

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**AS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA EM  
CRIANÇAS NA LATÊNCIA: RELAÇÃO COM A  
SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA, A CULPA E A VERGONHA**

**Mariana Sofia Gonçalves Raimundo das Neves Barata**

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

**Secção de Psicologia Clínica e da Saúde**

**Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica**

**2016**

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**AS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA EM  
CRIANÇAS NA LATÊNCIA: RELAÇÃO COM A  
SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA, A CULPA E A VERGONHA**

**Mariana Sofia Gonçalves Raimundo das Neves Barata**  
**Dissertação orientada pela Professora Doutora Ana Sofia Medina**

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

**Secção de Psicologia Clínica e da Saúde**  
**Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica**

**2016**

*Ce qui paraît spécifique à l'homme, c'est le développement progressif d'une activité de représentation qui va croître considérablement, conférant ainsi à l'être humain, et à lui seul jusqu'à présent, une capacité réflexive propre.*

(Philippe Jeammet – Prefácio à 2.<sup>a</sup> edição de Guedeney & Guedeney, 2016)

## AGRADECIMENTOS<sup>1</sup>

*Agradeço à Professora Doutora Ana Sofia Medina pela orientação, acompanhamento, incentivo e disponibilidade na realização desta investigação.*

*Agradeço à Professora Doutora Orlanda Cruz (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal) e à Professora Doutora June Tangney (George Mason College of the University of Virginia, EUA) pelos seus contributos para a realização deste trabalho.*

*Agradeço às crianças com quem trabalhei, aos encarregados de educação, professores, educadores e directores das escolas que generosamente se disponibilizaram para facilitar este estudo.*

*Agradeço à minha amiga e colega de investigação, Louise, todo o apoio ao longo deste ano lectivo.*

*Agradeço a todos os que têm um lugar no meu coração, pela confiança nas opções que fui fazendo, em especial à minha mãe e às minhas avós.*

*Agradeço à Linda e ao Zé por me acompanharem nesta caminhada.*

*Agradeço à D\* por me encorajar a perseverar neste percurso.*

*Agradeço àqueles que há cinco anos eram colegas e que hoje são meus amigos, em especial à Beatriz, pela entreaajuda desde o primeiro dia do curso.*

*Agradeço à Mafalda pela amabilidade e disponibilidade na tradução de alguns textos.*

*E a ti, Duarte... por tudo.*

*Bem hajam TODOS!*

---

<sup>1</sup> Esta Dissertação de Mestrado não adopta o chamado "Acordo Ortográfico" de 1990, por opção da autora.

## RESUMO

As crianças iniciam a elaboração das representações mentais no contexto das relações precoces. Os modelos narrativos de desenvolvimento de histórias possibilitam o acesso a essas representações e ao mundo interno da criança, nomeadamente ao seu sofrimento psicológico.

A presente investigação tem como objectivo estudar as relações entre as Dimensões das representações da figura materna e a expressão de Sintomas depressivos, bem como a propensão para a Culpa e a propensão para a Vergonha, em crianças em idade de latência. Além disso, é realizado o estudo preliminar de adaptação da versão original do *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C) para a população portuguesa e são avaliadas as propriedades psicométricas desta versão.

A amostra é constituída por 40 crianças em idade escolar, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos (Midade = 9,51; DP = 0,69). As crianças responderam a um Questionário de Dados Sociodemográficos e foram submetidas à Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP), *Children's Depression Inventory* (CDI) e *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C).

Os resultados deste estudo indicam que as crianças com maiores níveis de Sintomatologia depressiva representam a figura materna como menos Indutiva e têm maior propensão para a Vergonha. A Sintomatologia depressiva revelou uma correlação positiva e moderada com a Coerência Emocional das narrativas e a propensão para a Vergonha. A propensão para a Culpa teve uma correlação negativa e fraca com a Indução e a Coerência Narrativa, nas narrativas construídas a partir de histórias afectivas. Os rapazes representaram a figura materna como mais Punitiva do que as raparigas.

Os resultados encontrados podem facilitar o entendimento do mundo interno da criança, no contexto do sofrimento psicológico depressivo, e potenciar uma melhor prática clínica.

**Palavras-chave:** representações da figura materna; sintomatologia depressiva; idade de latência; propensão para a culpa; propensão para a vergonha.

## ABSTRACT

Children begin to elaborate mental representations in the context of early relationships. The story stem narrative development can give access to those representations and to the child internal world, namely to their psychological sufferance.

The current investigation aims are to study the relations between the Dimensions of the mother figure representations' and the expression of depressive symptoms, as well as the Shame proneness and the Guilt proneness, in children in latency. Furthermore, the preliminary adaptation study of the Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C) from the original version to the Portuguese population has been accomplished, as well as the evaluation of the psychometric properties of this version.

The sample gathers 40 children at school age, between 8 and 10 years old (Mage = 9,51; SD = 0,69). Children have answered a Chart of Sociodemographic Data and were submitted to the Children Representations about Parental Figures Interview (EARCFP in the Portuguese version), the Children's Depression Inventory (CDI) and the Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C).

The results of this study indicate that children with higher levels of depressive symptomatology represent their mother's figure as less inductive and have a bigger Shame proneness. Depressive symptomatology revealed a positive and moderate correlation with Emotional Coherence of the narratives and the Shame proneness. On the other hand, Guilt proneness had a negative and weak correlation with the Induction and Narrative Coherence, in the narratives built on affective stories. Boys represented their mother's figure as more Punitive than girls.

The results that have been found can facilitate the understanding of children's internal world, in the context of depressive psychological suffering, and potentiate a better clinical practice.

**Keywords:** mother figure representations', depressive symptomatology, latency, guilt proneness, shame proneness.

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	i
RESUMO .....	ii
ABSTRACT .....	iii
ÍNDICE.....	iv
ÍNDICE DE TABELAS .....	vii
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	2
2.1 AS REPRESENTAÇÕES E OS MODELOS REPRESENTACIONAIS .....	2
2.2 AS METODOLOGIAS NARRATIVAS DE ACESSO ÀS REPRESENTAÇÕES SOBRE AS FIGURAS PARENTAIS.....	5
2.3 A LATÊNCIA.....	8
2.4 A DEPRESSÃO NA CRIANÇA .....	9
2.5 A VERGONHA E A CULPA.....	12
3. OBJECTIVOS E HIPÓTESES.....	15
3.1 OBJECTIVO GERAL .....	15
3.2 OBJECTIVOS ESPECÍFICOS .....	15
3.3 HIPÓTESES .....	15
4. METODOLOGIA.....	17
4.1 AMOSTRA .....	17
4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS .....	17
4.2.1 Questionário de Dados Sociodemográficos.....	17
4.2.2 Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP).....	18
4.2.3 Children's Depression Inventory (CDI) .....	19
4.2.4 Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C).....	21
4.3 PROCEDIMENTO .....	24
4.3.1 Procedimento de Recolha de Dados .....	24
4.3.2 Procedimento de Codificação do Conteúdo das Narrativas a partir do Sistema Ordinal da EARCFP .....	24
4.3.3 Procedimento de Análise de Dados .....	25
5. RESULTADOS .....	27
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	27
5.2 ESTUDO PRELIMINAR DO TOSCA-C .....	28

5.3	CARACTERIZAÇÃO DAS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA, DA PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA ....	29
5.3.1	Caracterização das dimensões das representações da figura materna .....	29
5.3.2	Caracterização da presença e severidade de Sintomatologia Depressiva.	32
5.3.3	Caracterização da Propensão para a Culpa e para a Vergonha.....	32
5.4	RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E A PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA .....	33
5.5	RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA .....	37
5.6	RELAÇÃO ENTRE A PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA .....	39
5.7	RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E AS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS .....	40
5.7.1	Relação entre as dimensões das representações da figura materna e o género das crianças.....	40
5.7.2	Relação entre as dimensões das representações da figura materna e a situação familiar das crianças .....	41
5.7.3	Relação entre as dimensões das representações da figura materna e a continuidade da relação materna .....	42
6.	DISCUSSÃO .....	44
7.	CONCLUSÃO.....	49
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	51
	Anexo 1 – QUESTIONÁRIO DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS .....	59
	Anexo 2 – HISTÓRIAS, CONTEÚDOS, TEMÁTICAS DISCIPLINARES, TEMÁTICAS AFECTIVAS E TEMÁTICAS DOMINANTES DOS INÍCIOS DE HISTÓRIAS SELECIONADOS DA EARCFP .....	61
	Anexo 3 – DIMENSÕES DE ESTUDO DA EARCFP, CATEGORIAS DE RESPOSTA E ESCALAS ORDINAIS .....	63
	Anexo 4 – <i>TEST OF SELF-CONSCIOUS AFFECT FOR CHILDREN</i> (TOSCA-C) (versão traduzida e adaptada para português).....	65
	Anexo 5 – EXEMPLO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DIRIGIDA ÀS ESCOLAS .....	82
	Anexo 6 – EXEMPLO DE CARTA INSTITUCIONAL DIRIGIDA ÀS ESCOLAS ...	84



Anexo 7 – EXEMPLO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DIRIGIDA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO .....	87
Anexo 8 – CONSENTIMENTO INFORMADO ENTREGUE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.....	89

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – <i>Variáveis sociodemográficas das crianças (N = 40)</i> .....	27
Tabela 2 – <i>Consistência interna e correlação inter-item (média) das subescalas do TOSCA-C (N = 40)</i> .....	28
Tabela 3 – <i>Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo das dimensões das representações da figura materna nas quatro narrativas (N = 40)</i> .....	29
Tabela 4 – <i>Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo das dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante (N = 40)</i> ....	31
Tabela 5 – <i>Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo da presença e severidade de Sintomatologia depressiva (N = 37)</i> .....	32
Tabela 6 – <i>Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo da propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)</i> .....	33
Tabela 7 – <i>Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva (N = 37)</i> .....	33
Tabela 8 – <i>Correlações entre as dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva (N = 37)</i> .....	34
Tabela 9 – <i>Comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e as dimensões das representações da figura materna (<math>N_{Sintomatologia \leq 3} = 4</math>; <math>N_{Sintomatologia 4-9} = 20</math>; <math>N_{Sintomatologia 10-15} = 8</math>; <math>N_{Sintomatologia \geq 16} = 5</math>)</i> .....	36
Tabela 10 – <i>Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)</i> .....	37
Tabela 11 – <i>Correlações entre as dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)</i> .....	38
Tabela 12 – <i>Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)</i> .....	39
Tabela 13 – <i>Comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (<math>N_{Sintomatologia \leq 3} = 4</math>; <math>N_{Sintomatologia 4-9} = 20</math>; <math>N_{Sintomatologia 10-15} = 8</math>; <math>N_{Sintomatologia \geq 16} = 5</math>)</i> .....	40

Tabela 14 – <i>Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e o género da criança (<math>N_{\text{Masculino}} = 21</math>; <math>N_{\text{Feminino}} = 19</math>)</i> .....	41
Tabela 15 – <i>Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a situação familiar da criança (<math>N_{\text{Pais juntos}} = 26</math>; <math>N_{\text{Pais separados}} = 14</math>)</i> .....	42
Tabela 16 – <i>Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a continuidade da relação materna (<math>N_{\text{Continuidade}} = 30</math>; <math>N_{\text{Mudança ou descontinuidade}} = 9</math>)</i> .....	43
Tabela 17 – <i>Histórias, conteúdos, temáticas disciplinares, temáticas afectivas e temáticas dominantes dos inícios de histórias seleccionados da EARCFP (retirado de Custódio &amp; Cruz, 2008)</i> .....	62
Tabela 18 – <i>Dimensões de estudo da EARCFP, categorias de resposta e escalas ordinais (retirado de Sousa, 2009 e Vieira, 2009)</i> .....	64

## 1. INTRODUÇÃO

*Narrative organizes the stream of life's experience.*

(Emde, 2003, p. 3)

A presente investigação baseia-se na concepção de que a construção de narrativas pode revelar aspectos significativos do mundo interno da criança (Emde, 2003). A importância de compreender da melhor forma o mundo interno da criança prende-se com o auxílio que este entendimento poderá oferecer aos psicólogos e aos investigadores na elaboração de procedimentos clínicos mais sensíveis e apropriados para as crianças (Lundahl, Bettman, Hurtado, & Goldsmith, 2014), bem como no estabelecimento de relações terapêuticas mais empáticas e profícuas.

A patologia depressiva é uma das situações mais frequentemente observadas no contexto das consultas psicológicas ou psiquiátricas na infância e na adolescência (Ferreira, 2002; Strecht, 2002). O objectivo deste estudo consiste na avaliação das representações internas das crianças e das suas manifestações sintomatológicas, contribuindo assim para a compreensão do sofrimento psicológico depressivo nas crianças.

Desta forma, este estudo procura compreender o tipo de representações que as crianças em idade de latência elaboram, em especial a representação da figura materna, tendo por base os modelos narrativos de desenvolvimento de histórias, através da Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP).

Estudaram-se, ainda, as representações maternas e as emoções autoconscientes de culpa e de vergonha nas crianças, avaliadas através do *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C), de acordo com o seu nível de sintomatologia depressiva, aferido através do *Children's Depression Inventory* (CDI).

No enquadramento teórico desta Dissertação de Mestrado apresenta-se uma breve exposição das questões e dos temas que conduziram à definição dos objectivos e ao estabelecimento das hipóteses.

Na metodologia faz-se uma caracterização da amostra, seguida de uma descrição dos instrumentos e técnicas estatísticas utilizadas.

Posteriormente, são apresentados e discutidos os resultados obtidos no presente estudo, tendo em vista a consecução dos objectivos e a verificação das hipóteses.

Por fim, é feita uma síntese dos principais contributos e conclusões desta investigação, dos limites metodológicos e das implicações para futuros estudos.

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1 AS REPRESENTAÇÕES E OS MODELOS REPRESENTACIONAIS

As representações mentais das crianças acerca das figuras parentais são uma dimensão relevante do estudo sobre as interacções pais-filhos. As representações e modelos representacionais internos são construídos tendo por base as interacções e as relações precoces que decorrem no seio do contexto familiar (Custódio & Cruz, 2008). As representações internas da criança e a qualidade dessas mesmas representações são, assim, uma importante variável no seu desenvolvimento (Levine & Tuber, 1993).

Segundo alguns autores, a investigação no âmbito das representações internas e das interacções pais-filhos tem emergido lentamente, apesar da sua relevância (Niec & Russ, 2002). A perspectiva das relações de objecto e a perspectiva da teoria de vinculação têm sido os referenciais teóricos sobre os quais mais se tem debruçado a investigação a propósito destas temáticas (Ainsworth, 1969; Levine & Tuber, 1993; Niec & Russ, 2002).

As teorias sobre as relações de objecto assumem que, desde a infância, as relações com outros significativos são internalizadas em representações mentais das interacções entre o eu e o objecto, conjuntamente com informação cognitiva, afectiva e experiencial sobre o eu, os objectos e a interacção entre ambos. É, pois, o processo de internalização das relações que conduz à formação de representações internas, que se organizam em estruturas intrapsíquicas e que permite o desenvolvimento das funções do ego. (Campos, 2010; Diguer, Pelletier, Hébert, Descôteaux, Rousseau, & Daoust, 2004).

Estas teorias dão, portanto, especial atenção à experiência do bebé durante os primeiros anos de vida e à qualidade das relações interpessoais que determinaram as características do seu mundo interno representacional (Ainsworth, 1969; Campos, 2010). É no contexto de uma relação primária, cuidadora e maternal que a criança interage com ela mesma e com o exterior (Blatt & Lerner, 1983; Sandler, 1994) e que o mundo representacional se desenvolve num sentido do real, coeso e integrado. A inclusão de outras figuras significativas (*e.g.*, pai) ocorre a partir da expansão desta matriz mãe-bebé (Blatt & Lerner, 1983). Isto pressupõe que as representações mentais emergem dessa matriz relacional e, também, a determinam (Campos, 2010).

Alguns autores concebem as representações como dinâmicas e interactivas, pois advogam que, no decorrer do primeiro ano de vida do bebé, o que fica pré-simbolicamente representado é a dinâmica do processo de interacção entre a mãe e a criança que mutuamente se influenciam (Beebe & Lachman, 1988). São os padrões relacionais de interacção entre a mãe e o bebé que providenciam a emergência de formas simbólicas do *Self* e das representações

objectais. Beebe, Lachmann, & Jaffe, 1997). Blatt e Lerner (1983) referem que as representações sobre o próprio e sobre os outros, nas suas componentes cognitivas e afectivas, desenvolvem-se epigeneticamente e avançam no sentido de se tornarem mais diferenciadas, precisas, articuladas e, progressivamente, mais complexas.

Com a “representação conceptual global de um objecto total”, a perda objectal passa a ser aceite e o contacto directo com o objecto deixa de ser necessário para que a sua representação perdure na mente do bebé (Campos, 2010, p. 372).

No contexto de interacções satisfatórias entre o bebé e a mãe, o desenvolvimento das representações internas da criança envolve a progressiva diferenciação entre o *Self* e o objecto, bem como a integração de aspectos positivos e negativos do objecto (Diguer *et al.*, 2004). Em oposição, perturbações nas representações do *Self* e do objecto podem conduzir à psicopatologia e às perturbações da personalidade (Blatt & Lerner, 1983; Westen, Klepser, Ruffins, Silverman, Lifton, & Boekamp, 1991).

Segundo esta perspectiva, as relações de objecto determinam e são parte integrante do processo de desenvolvimento da criança, providenciando informação sobre a qualidade das relações interpessoais para as quais ela se encontra predisposta e o nível de organização da sua personalidade (Blatt & Lerner, 1983; Levine & Tuber, 1993).

Na teoria de vinculação é postulado que, durante o primeiro ano de vida, o bebé (*i.e.*, figura vinculada) tenta estabelecer uma relação privilegiada com a figura cuidadora preferencial (*i.e.*, figura de vinculação). O que impulsiona o estabelecimento e posterior manutenção desta relação é a satisfação da necessidade inata do bebé de proximidade à figura de vinculação – resultado dos comportamentos de vinculação – e a sensação de protecção e de segurança proporcionada pela proximidade – objectivo dos comportamentos de vinculação (Guedeney & Guedeney, 2016; Soares, 2009). Os comportamentos de vinculação dividem-se em comportamentos de sinalização (*e.g.*, chorar, palrar e sorrir) que trazem a figura para junto do bebé e em comportamentos de aproximação (*e.g.*, agarrar, procurar, seguir) que conduzem o bebé à mãe (Bowlby, 1969/1982).

A avaliação e o estudo dos comportamentos de vinculação na primeira infância estão amplamente associados ao procedimento laboratorial da *Situação Estranha de Ainsworth* que permitiu a distinção e a caracterização da organização comportamental do bebé, no contexto da sua relação com a figura de vinculação, em grupos diferenciados (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978; Main & Solomen, 1986). Alguns estudos têm verificado que crianças com um estilo de vinculação inseguro-evitante ou inseguro-ambivalente/resistente têm níveis de sintomatologia ansiosa e depressiva superiores quando comparadas com crianças com um

estilo de vinculação seguro e que os pais destas crianças são geralmente mais rejeitantes, indiferentes e pouco apoiantes no estilo de vinculação inseguro-evitante; mais intrusivos e inconsistentes no estilo de vinculação inseguro-ambivalente/resistente (Belsky & Cassidy, 1994; Muris, Mayer, & Meesters, 2000).

Bowlby (1969/1982) designa por modelos dinâmicos internos de vinculação (*internal working models of attachment*) os conhecimentos, as memórias afectivas e as expectativas que o bebé vai construindo gradualmente a partir das interações com a figura de vinculação. Estes são codificados e organizados internamente em representações sobre si mesmo, a figura de vinculação e as relações que vai estabelecendo. Os modelos dinâmicos internos de vinculação são uma forma de representação proveniente de experiências emocionais significativas e repetidas com a figura de vinculação (Emde, 2003). A concepção destes modelos revela uma continuidade entre os padrões de vinculação estabelecidos na infância e a sua organização na idade adulta e sugere que as expectativas de interacção presentes e futuras se baseiam em experiências passadas, que vão sendo transformadas no presente em função da ocorrência de novas experiências (Lundahl *et al.*, 2014; Soares, 2009).

Ambas as perspectivas (*i.e.*, das relações de objecto e da teoria de vinculação) assumem que as representações internas sobre o próprio e sobre os outros se formam na relação com as figuras cuidadoras (Niec & Russ, 2002). Estas relacionam-se com o desempenho interpessoal, afectivo, cognitivo e social da criança (Dollber, Feldman, & Keren, 2010; McDowell, Parke, & Spitzer, 2002; Niec & Russ, 2002; Solomonica-Levi, Yirmiya, Erel, Samet, & Oppenheim, 2001) e actuam como guias heurísticas nas relações ulteriores, influenciando os padrões relacionais (Levy, Blatt, & Shaver, 1998; Westen, *et al.*, 1991). As representações funcionam, assim, como guias do comportamento em diversos contextos sociais (Laible, Carlo, Torquati, & Ontai, 2004).

Numa óptica de articulação entre a perspectiva psicanalítica das relações de objecto e a teoria de vinculação, Fonagy, Gerbely, Jurist e Target (2002) argumentam que a função evolutiva das relações de objecto é a de fornecer à criança um ambiente no qual ela se pode desenvolver e compreender os estados mentais de outras pessoas. Estes autores têm-se debruçado sobre a capacidade de nos apercebermos e de interpretarmos estados mentais próprios e dos outros, a denominada mentalização (associada à capacidade reflexiva), e da sua relação com os processos de vinculação. Esta capacidade é adquirida na conjuntura das relações precoces, emergindo da capacidade do cuidador (*e.g.*, geralmente, mas não necessariamente, a mãe) de espelhar os estados mentais do bebé (*contingent mirroring*) (Weinberg, 2006). A mentalização flexibiliza a activação das representações mentais e, como tal, permite que a

criança aprenda a compreender e a prever o comportamento de outras pessoas (Fonagy, Gerbely, Jurist, & Target, 2002).

Assim, compreende-se que as representações internas influenciam a forma como a criança interpreta a realidade e interage com ela (Custódio & Cruz, 2008), determinando tanto o potencial como as limitações da sua experiência relacional com os outros (Blatt & Lerner, 1983). A experiência com os outros será tão diferenciada, variada e integrada quanto o seu reportório de representações internas e a qualidade emocional das mesmas (Levine & Tuber, 1993).

## **2.2 AS METODOLOGIAS NARRATIVAS DE ACESSO ÀS REPRESENTAÇÕES SOBRE AS FIGURAS PARENTAIS**

Aceder às relações precoces e às representações mentais das crianças tem sido o foco de diversos estudos que têm utilizado diferentes metodologias e instrumentos (Niec & Russ, 2002), nomeadamente as tarefas de completamento e desenvolvimento de histórias que fazem uso da construção de narrativas (*e.g.*, Bretherton, Ridgeway, & Cassidy, 1990; Green, Stanley, Smith, & Goldwyn, 2000; Laible *et al.*, 2004; Mueller, 2000), os questionários (*e.g.*, Rudolph, Hammen, & Burge, 1995), as tarefas de jogo estruturadas (*e.g.*, Kay & Greenway, 1994) e as técnicas projectivas (*e.g.*, Niec & Russ, 2002).

Em particular, as tarefas de desenvolvimento de histórias contadas utilizam inícios de histórias como “catalisadores” para construção de narrativas (Sousa & Cruz, 2011, p. 1494). Estas têm-se revelado métodos válidos e confiáveis no acesso ao mundo interior da criança, à forma como pensa e sente as relações que estabelece (*e.g.*, relações familiares) e aos seus valores e padrões morais (Bretherton & Oppenheim, 2003; Bretherton, Ridgeway *et al.*, 1990; Emde, 2003; Robinson, 2007).

A teoria da vinculação influenciou decisivamente o decurso do desenvolvimento destas metodologias narrativas (Bretherton & Oppenheim, 2003). Habitualmente, os inícios de histórias apresentadas às crianças envolvem membros de uma família numa situação conflituosa, o que possibilita que estas expressem as representações que construíram sobre os seus vínculos através da resolução do conflito (Emde, 2003; Sousa & Cruz, 2010).

Enquanto construções subjectivas, as narrativas informam sobre as significações e a organização das representações mentais que as crianças conferem às experiências vivenciadas e aos laços relacionais, nomeadamente ao seu próprio papel e ao dos outros nessas experiências (Emde, 2003). Desta forma, as narrativas abrangem simultaneamente uma vertente cognitiva e outra emocional (Sousa & Cruz, 2010).



Embora as representações se aproximem da realidade, não a reproduzem fielmente (Emde, 2003; Sousa & Cruz, 2010). Por isso, a forma como as crianças retratam as personagens das suas narrativas é fortemente influenciada pelas representações mentais sobre si mesmas e sobre as figuras parentais, tal como as memórias, crenças, defesas e expectativas que têm face aos seus comportamentos (Clyman, 2003).

São diversos os exemplos de metodologias narrativas que utilizam o início de histórias para melhor entender a forma como as crianças representam a sua relação com as figuras parentais, tais como: a *Attachment Story Completion Task* (ASCT) (Bretherton, Ridgeway *et al.*, 1990); a *The Manchester Child Attachment Story Task* (MCAST) (Green *et al.*, 2000); a *Teddy Bears' Picnic* (MUG) (Mueller, 2000) ou a *MacArthur Story Stem Battery* (MSSB) (Bretherton, Oppenheim, Buchsbaum, Emde, & the MacArthur Narrative Group, 1990). Esta última serviu de referência para a construção do instrumento utilizado na presente investigação, a Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) (Custódio & Cruz, 2008).

À semelhança da sua precursora, a Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) (Custódio & Cruz, 2008) utiliza um conjunto de inícios de histórias que ilustram situações de interacção familiar e de conflito social, emocional e/ou moral, perante as quais se espera que a criança mobilize estratégias de resolução particulares. Esta ferramenta metodológica possibilita a exploração da forma como a criança representa as figuras parentais e se posiciona na dinâmica relacional estabelecida com os pais, a análise de estratégias de resolução de dilemas, com o intuito de aferir os seus recursos pessoais e sociais, e o rastreio de problemas no domínio da regulação emocional (Sousa & Cruz, 2010).

O desenvolvimento e prossecução desta entrevista semiestruturada, que inclui uma versão para a mãe e outra para o pai, enquadra-se no âmbito do estudo da parentalidade que tem em vista a análise dos processos através dos quais os pais influenciam o desenvolvimento da criança, enquanto seus cuidadores e responsáveis principais (Cruz, 2005). Neste domínio de investigação destacam-se duas linhas de estudo diferenciadas: uma que se debruça sobre a influência dos factores parentais no comportamento da criança e uma outra centrada na perspectiva das crianças, nas percepções e representações destas acerca dos comportamentos e práticas educativas parentais, sendo esta última aquela em que se enquadra a investigação que tem sido realizada com a EARCFP (Goldin, 1969).

No âmbito da parentalidade destacam-se os três componentes que a constituem: os comportamentos educativos (*i.e.*, a sua dimensão afectiva e disciplinar), os processos

cognitivos (*i.e.*, o comportamento parental resulta e encontra-se em estreita relação com os conhecimentos, pensamentos, ideias e valores dos pais) e os processos afectivos parentais (*i.e.*, as emoções estão intrinsecamente ligadas ao exercício da parentalidade) que foram emergindo como focos de investigação na ordem apresentada (Cruz, 2005). Em especial, a dimensão afectiva contém os comportamentos de protecção, cuidado e afecto que visam o bem-estar e a supressão do desconforto da criança; e a dimensão disciplinar inclui os comportamentos de afirmação do poder, de indução e de ausência de confronto disciplinar, exercitados em resposta a uma acção da criança considerada como não desejada (Cruz, 2005; Custódio & Cruz, 2008).

Foram realizados alguns estudos utilizando a EARCFP numa amostra de crianças normativa, constituída por crianças que viviam com ambos os pais (Custódio, 2005; Custódio & Cruz, 2008), e numa amostra de crianças institucionalizadas (Cruz & Sousa, 2011; Sousa, 2009; Sousa & Cruz, 2010; Vieira, 2009).

Custódio e Cruz (2008) investigaram a relação entre as representações mentais de crianças entre os 8 e os 9 anos acerca dos pais, enquanto figuras de afecto e de disciplina, e a competência social dessas crianças. Este estudo não revelou diferenças significativas nas representações em função do sexo da criança e do sexo dos pais. As autoras afirmaram que a similaridade das representações de ambos os pais talvez pudesse sugerir a utilização de apenas uma das versões do instrumento para aceder às representações das crianças. Verificou-se que o nível de escolaridade dos pais, em particular o da mãe, teve grande influência nas narrativas das crianças. Um outro resultado apontava para que as crianças que percepcionavam os pais como mais rejeitantes eram avaliadas pelos professores, quanto às habilidades sociais, como evidenciando menos comportamentos de autocontrolo e de asserção, quanto aos problemas de comportamento, como manifestando mais problemas internalizados de comportamento e quanto à competência académica, como menos competentes. Este estudo aferiu, ainda, os indicadores relativos à consistência interna e à validade externa da entrevista.

Posteriormente, para compreender as representações das crianças institucionalizadas sobre as figuras parentais, foram realizados diversos estudos em que se avaliaram crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, sendo 22 institucionalizadas e 59 não institucionalizadas. Os resultados de Sousa (2009) e de Sousa e Cruz (2010) apontavam para que crianças institucionalizadas representavam as figuras parentais como mais punitivas, descreviam estados emocionais mais negativos e construíam histórias menos coerentes e com menos conclusões positivas. Vieira (2009) averiguou que a experiência de maus tratos físicos se correlaciona com um clima emocional negativo nas narrativas e tem um impacto negativo na competência social de crianças institucionalizadas.

## 2.3 A LATÊNCIA

Este período de desenvolvimento psíquico coincide com a entrada da criança na escola primária. Como tal, é um momento pautado pelo seu desenvolvimento afectivo, social e físico, bem como cognitivo, através do ímpeto para a exploração do mundo que a rodeia e a aprendizagem de novas aptidões e habilidades, como a abstracção e o pensamento operacional (Coimbra de Matos, 1993b; Strecht, 2012).

Latência é um termo introduzido por Freud (1905/1981) na terminologia psicanalítica, originalmente proposto por Fliess (Sá, 2003). A latência ou período da latência inicia-se geralmente aos 5/6 anos e prolonga-se até aos 10/11 anos (Coimbra de Matos, 1993b; Sá, 2003). Começa com a resolução parcial do Complexo de Édipo (produzido pela proibição de incesto) e a identificação com os objectos edipianos (a qual determina a formação do Superego), estendendo-se até ao início da puberdade (Sá, 2003).

Este período é marcado precisamente pela “latência” da psicosexualidade e pelo adormecimento dos conteúdos de natureza sexual, só possível através do desenvolvimento de mecanismos defensivos como o recalcamento, a formação reactiva e a sublimação. Estes mecanismos têm na sua origem, por um lado, a proibição externa e, por outro, a culpa pelos desejos parricidas e incestuosos (Coimbra de Matos, 1993a; 1993b; Sá, 2003).

Algumas autoras reconhecem diversas fases de desenvolvimento psíquico para o período da latência (Bornstein, 1951; Williams, 1972). Na fase dos 8/9 aos 10/11 anos, idades que coincidem com as idades da amostra de crianças escolhida para a presente investigação, as autoras referem que o Superego da criança se encontra mais maduro e menos rígido, existindo um maior equilíbrio entre as funções do Id, do Ego e do Superego, e que a criança se encontra mais apta para desenvolver outras competências devido à sua capacidade acrescida para distinguir a realidade da fantasia.

A tranquilidade do período de latência é, assim, apenas aparente, pois o equilíbrio do funcionamento psíquico é constantemente posto em causa pelo próprio desenvolvimento maturativo da criança e pela distância que vai amplificando em relação aos seus pais (Houzel, Emmanuelli, & Maggio, 2004). É um momento em que a criança se esforça para consolidar o Eu infantil através da “luta pela maturidade, pela coerência e coesão do mundo interior” (Ferreira, 2001, p. 218).

A pertinência da escolha do período de latência – e, por conseguinte, do início da idade escolar – como critério de selecção da amostra na presente investigação prende-se com os progressos no desenvolvimento cognitivo das crianças nesta idade, que as capacita para reflectir acerca das interacções que estabelecem com as figuras parentais e para expressar a

forma como foram construindo as representações delas (Custódio & Cruz, 2008). É também nesta faixa etária que as representações das crianças se tornam mais elaboradas e estáveis, devido à maturação cognitiva e afectiva (Niec & Russ, 2002). Adicionalmente, esta etapa do desenvolvimento também tem sido apontada como uma das menos estudada por comparação com outras (*i.e.*, etapas antecedente e subsequente à idade escolar, pré-escolar e adolescência) (Custódio & Cruz, 2008).

## 2.4 A DEPRESSÃO NA CRIANÇA

A depressão em crianças e adolescentes constitui uma das formas de psicopatologia considerada mais gravosa e, concomitantemente, mais comum (Simões, 1999; Strecht, 2012). Sendo uma preocupação no domínio da saúde mental, tem sido alvo de intensa investigação nas últimas décadas (Simões, 1999). Para Ferreira (1991), a depressão infantil consiste “na perturbação da organização do sentimento de autoestima, concentrando-se à volta de uma ferida narcísica, com consequente alteração do funcionamento psíquico” (pg. 68-69). Strecht (2012) sintetiza que o traço comum às organizações depressivas reside na falha narcísica, na baixa autoestima e na imagem negativa e distorcida de si mesmo.

Desde o nascimento até à idade de latência, a criança vai-se desprendendo da dependência dos pais, num movimento crescente de maior autonomia, só possível se ela for possuidora de autoconfiança. A criança necessita de ser amada, confirmada e valorizada narcisicamente enquanto si mesma (*i.e.*, não como o prolongamento narcísico da sua própria mãe) para se sentir capaz de explorar o mundo que a rodeia. A valorização e confirmação narcísica devem pautar o desenvolvimento do bebé e da criança até que atinja a integração do narcisismo na autoestima normal, através de identificações sucessivas, da formação do Eu Ideal e do Ideal do Eu, como parte integrante do Supereu (Ferreira, 1991).

A criança deprimida organiza um imago materno de uma mãe que se deixa observar à distância, o que se reflecte numa introjecção parcial no Eu. Assim, uma parte do objecto permanece desconhecida, obrigando o Eu da criança a confrontar-se com esse desconhecimento que existe em si mesmo. Como resposta alternativa à possibilidade de delirar (*i.e.*, a regressão psíquica) ou morrer (*i.e.*, a desistência física), abre-se uma ferida narcísica desde o primórdio da vida. A decepção precoce, passível de se perpetuar em sucessivas decepções, abrindo uma ferida cada vez maior, advém da qualidade parcial da relação primária. Essa ferida fica entre o paraíso da completude de onipotência narcísica pré-natal e a decepção que conduz ao desejo de regredir e de reencontrar o estado de aconflitualidade intra-uterino (Ferreira, 1991; 2002).

A autora considera que esta patologia assenta num modelo de economia depressiva, semelhante à economia depressígena de que fala Coimbra de Matos (2001), em que a criança dá mais afecto do que recebe, vivendo num sistema de perda contínua. A mãe ama a criança como um prolongamento de si mesma (*i.e.*, não como um ser separado e diferente) e investe narcísica e negativamente na criança (*i.e.*, não a valoriza por não corresponder ao objecto narcísico e idealizado que a mãe tinha projectado no filho). Este tipo de relação revela-se muito exigente e severo, levando a criança a organizar precocemente um Eu Ideal ou Ideal do Eu que para ela representa metas e objectivos quase inalcançáveis. Do ponto de vista objectal, a criança é ambivalentemente investida pela mãe que, por um lado, deseja a criança e, por outro, a rejeita. Também não atende aos desejos genuínos da criança que se vê forçada a renunciar às suas aspirações para não perder o amor do objecto.

Segundo Ferreira (1991; 2002), podem encontrar-se pontos de fixação em cada nível estrutural do desenvolvimento da criança que correspondem a núcleos depressivos específicos. Deste modo, refere a depressão precoce ou oral quando existe uma falha na integridade narcísica nos primeiros meses de vida do bebé, em que a relação objectal ainda se está a organizar; a depressão primária quando existe uma falha na organização anal do Eu e do *Self* grandioso, na confirmação narcísica (dentro deste quadro distingue a depressão analítica quando há uma ruptura súbita da relação objectal já consolidada e a depressão branca quando há uma desorganização psicossomática); a depressão fálica quando a falha é alusiva à valorização narcísica relacionada com o sexo; a depressão neurótica quando a falha se relaciona com a valorização narcísica genital; a evolução depressiva quando a fragilização é evolutiva, ocorrendo durante a latência; e, por fim, a depressão na adolescência (Ferreira, 1991; 2002).

Em particular, uma criança com um historial depressivo encontra-se à partida condicionada na consecução e vivência das experiências características do período de latência (Câmara, 2005). A pseudolatência (com risco de descompensação na adolescência) resulta da continuidade evolutiva depressiva de uma estrutura psíquica dominada pela organização narcísica deficitária (Ferreira, 1991) e de uma falha na organização edipiana (Bergeret, 1974; Sá, 2003). A criança mostra desinteresse escolar, apatia, ausência de curiosidade e tristeza. Procura evitar os conflitos e os confrontos e refugia-se numa posição passiva, reservada e inibida, dominada pela culpabilidade e pela inflexão da agressividade (Ferreira, 1991; 2002). Esta autora propõe, ainda, que o processo terapêutico destas crianças deverá incidir na reparação narcísica, possibilitada pela receptividade de um novo objecto disponível.

As particularidades da relação de objecto, sobretudo a qualidade dessa relação, são o cerne do aparecimento de uma predisposição depressiva (Câmara, 2005). Blatt (2004) deu

particular importância aos chamados antecedentes distais da depressão, referindo que experiências negativas com as figuras significativas perturbam a concepção de representações mentais das mesmas figuras e do próprio *Self*. A vulnerabilidade específica para a depressão resultaria da falha em resolver o conflito psíquico da ambivalência entre amar e odiar o objecto e da perturbação no desenvolvimento das representações objectais (Blatt, 2004; Coimbra de Matos, 2002). O mesmo autor faz referência a que sujeitos depressivos recordam os pais como insensíveis, indisponíveis, negligentes, privadores de cuidados, excessivamente críticos e punitivos, demasiado intrusivos e pouco tolerantes face aos movimentos de autonomia, o que pode ser um precursor da depressão nos adultos (Blatt, 1979; 2004). Acrescenta, ainda, que em sujeitos com depressão o nível das representações mentais é insuficiente para que eles sintam que se mantêm em contacto com o objecto na sua ausência. A problemática principal destes indivíduos estará relacionada não tanto com as experiências de perda do objecto na infância, mas com a privação de experiências na infância (Blatt, 1979). Dentro desta linha de pensamento, Campos (2010) obteve resultados numa população de adultos que indicavam que a dimensão depressiva da personalidade seria um mediador entre as representações parentais negativas e o estado depressivo sintomático.

O objecto depressígeno, além de inferiorizante, é também culpabilizante, fazendo o sujeito sentir que perdeu o seu amor, “houve uma falha na continuidade afectiva do objecto” (Coimbra de Matos, 2002, p. 455). Vitimiza-se, também, a cada passo de autonomização e separação da criança, tornando-as muito difíceis para ela. Observa-se neste tipo de relação uma desvalorização, humilhação e ridicularização do sujeito por parte do objecto. Por sua vez, a criança, por identificação imagóico-imagética, aceita essa imagem de culpada que o objecto lhe incute e identifica-se com ela. É a decepção para com o objecto que promove a introjecção da malignidade do mesmo e a complementar idealização do objecto (e, consequentemente, a inflexão da agressividade). As qualidades negativas do objecto são recalçadas e introjectadas no *Self*, passando a ser parte do sujeito. Todavia o sujeito chegou a internalizar o bom objecto, o que o faz dele um objecto bivalente (*i.e.*, tem duas faces que se excluem, embora permaneçam unidas). Assim, a cada nova decepção, a criança sente que fracassa e idealiza mais o objecto, em sucessivos movimentos de reparação (Coimbra de Matos, 2001; 2002).

Segundo Coimbra de Matos (2001), a culpa (patológica e ilógica) na depressão tem duas origens: (1) a idealização do objecto com a consequente tendência a idealizá-lo e (2) a indução da culpa pelo objecto, o qual se idealiza e faz idealizar. Este objecto seria, simultaneamente, culpabilizante e desamante porque “não desculpa, mas culpa o outro, que não ama, mas capta o amor do outro” (p. XVI). Esta perspectiva renova o interesse em procurar

compreender o funcionamento emocional de crianças com sintomas depressivos, nomeadamente quanto à presença de emoções autoconscientes, como a vergonha e a culpa.

Assim, a criança deprimida passa por um crescer demasiado doloroso, por vezes resultante de um falso crescer. Vive em constante conflito interno e na busca incessante de confirmação e de valorização narcísica que a façam sentir-se amada (Câmara, 2005). A expressão desse sofrimento depressivo na infância manifesta-se em diferentes sinais e sintomas que dependem de variáveis tão diferentes como a idade, o sexo e outras condicionantes familiares e sociais (Strech, 2012).

## 2.5 A VERGONHA E A CULPA

A vergonha, a culpa e o orgulho fazem parte das denominadas emoções morais (*i.e.*, encorajam o desenvolvimento do comportamento moral) e autoconscientes (*i.e.*, envolvem a autoavaliação do Eu). Estas emoções desenvolvem-se no contexto das relações precoces e são distinguidas pelas crianças desde muito cedo (alguns autores referem os 5/6 anos) (Berti, Garattoni, & Venturini, 2000; Tangney & Dearing, 2002). Regularmente têm sido mencionados como constructos difíceis de avaliar, devido às suas características. Enquanto fenómenos internos são difíceis de observar de forma directa e nem sempre é clara a sua distinção. Também por isso, a investigação empírica tem progredido lentamente nas últimas décadas, no sentido de clarificar o entendimento sobre estes dois fenómenos (Tangney & Dearing, 2002).

Tanto a vergonha como a culpa são consideradas emoções de valência negativa, despertadas no contexto das relações interpessoais, em situações semelhantes, envolvendo falhas ou transgressões (morais). A investigação, de facto, não tem encontrado fundamento empírico para a hipótese de que a vergonha surge em situações públicas de falha ou de transgressão e que a culpa aparece em momentos privados de introspecção da consciência (Tangney, Marschall, Rosenberg, Barlow, & Wagner, 1994; Tangney, Miller, Flicker, & Barlow, 1996).

O quadro teórico proposto por Tangney e colaboradores (2002) foi fortemente inspirado na perspectiva de Lewis (1971), segundo a qual a distinção fundamental entre culpa e vergonha residiria no papel do *Self* nessas experiências. A vergonha é considerada uma experiência mais dolorosa e devastadora do que a culpa, pois envolve uma apreciação negativa do *Self*, que é simultaneamente agente e objecto de observação e de desaprovação (*e.g.*, “*Eu fiz uma coisa horrível [Quem sou eu?] – Eu sou mau (má).*”), enquanto o foco da avaliação da culpa reside na acção ou no comportamento inadequado e específico que foi praticado (*e.g.*, “*Eu fiz uma*

*coisa horrível [O que fiz eu?] – O meu comportamento foi mau.*”). Assim, a experiência fenomenológica da vergonha é muitas vezes pautada pelo desejo de fugir, de se encolher, de se sentir diminuído e fisicamente mais pequeno, desvalorizado e impotente, de ficar invisível aos olhos dos outros e da vontade de que “se abra um buraco no chão” para se esconder, o que reflecte uma preocupação com o que os outros possam pensar sobre si mesmo. Na mesma proporção, a culpa faz-se acompanhar da percepção de tensão, da sensação de arrependimento e remorso sobre o “mau” comportamento agido, existindo uma inquietação sobre o efeito desse comportamento nos outros. Muitas vezes, a experiência de culpa é descrita como acompanhada de respostas adaptativas de desejo de confessar, de se desculpar e reparar as consequências do comportamento inadequado (Tangney, 1993; Tangney & Dearing, 2002; Tangney, Miller *et al.*, 1996; Wicker, Payne, & Morgan, 1983).

Diversos autores têm-se debruçado sobre o papel da vergonha e da culpa no desenvolvimento de sintomatologia psicopatológica (Blatt, 1974; Carvalho, Dinis, Pinto-Gouveia, & Estanqueiro, 2015; Lewis, 1971; Tangney & Dearing, 2002; Young, Neighborg, Dibello, Traylor, & Tomkins, 2016). Os dados parecem apontar para que a vergonha seja uma emoção mais problemática, que surgirá por diversas vezes correlacionada com a psicopatologia, em especial a depressão. Por sua vez, a culpa “pura” (*i.e.*, dissociada da experiência de vergonha que por vezes a mascara, em medidas que discriminam *Self* vs. *comportamento* como o *Test of Self-Conscious Affect for Children*, TOSCA-C, de Tangney, Wagner, Burggraf, Gramzow, & Fletcher, 1990, utilizado na presente investigação) não se relaciona muitas vezes com a psicopatologia e funciona como uma emoção com uma função adaptativa e pró-social (Carvalho, *et al.*, 2015; Tangney, 1993; 1994; Tangney, Burggraf, & Wagner, 1995; Tangney & Dearing, 2002). Estes resultados parecem divergir de algumas assunções de autores psicanalíticos. Tangney e Dearing (2002) referem que isso se deve, em parte, à distinção pouco clara entre os dois conceitos, dando o exemplo da perspectiva de Blatt (1974) sobre a depressão introjectiva (e anaclítica) que, se se observar fenomenologicamente a descrição do autor, a vergonha, e não a culpa, é central neste tipo de depressão.

Concluindo, o estudo da vergonha e da culpa, durante a infância e a adolescência, poderá auxiliar na compreensão do desenvolvimento moral, do *Self* e das relações interpessoais que se estabelecem (Watson, Gomez, & Gullone, 2016), bem como no esclarecimento das vivências depressivas nestas faixas etárias e nas subsequentes (Hughes, Gullone, & Watson, 2011; Luby, Belden, Sullivan, Hayen, McCadney, & Spitznagel, 2009; Matos, Gouveia, & Duarte, 2015). Todavia, apesar da patologia depressiva ter sido largamente investigada, o



entendimento sobre o mundo interno e a qualidade representativa do mesmo na criança com sintomatologia depressiva parece não estar explicado.

### 3. OBJECTIVOS E HIPÓTESES

O presente trabalho integra-se numa investigação sobre as representações maternas e a expressão ansiosa e depressiva em crianças em idade de latência, realizada em parceria com uma colega do Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica. Atendendo ao quadro teórico anteriormente exposto, este estudo exploratório orienta-se na consecução dos objectivos e das hipóteses que seguidamente se apresentam.

#### 3.1 OBJECTIVO GERAL

O Objectivo Geral desta investigação consiste em estudar as relações entre as dimensões das representações da figura materna e a expressão de sintomas depressivos, a propensão para a culpa e a vergonha, em crianças em idade de latência.

#### 3.2 OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- OE 1* – Efectuar um estudo preliminar de adaptação da versão original do *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C) (Tangney, Wagner, Burggraf, Gramzow, & Fletcher, 1990) para a população portuguesa e avaliar as propriedades psicométricas da versão portuguesa.
- OE 2* – Explorar a relação entre as dimensões das representações da figura materna e a presença de sintomas depressivos.
- OE 3* – Explorar a relação entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a culpa e para a vergonha.
- OE 4* – Explorar a relação entre a presença de sintomas depressivos e a propensão para a culpa e para a vergonha.
- OE 5* – Explorar a relação entre as dimensões das representações da figura materna e as características sociodemográficas: género, situação familiar e continuidade da relação materna.

#### 3.3 HIPÓTESES

- H 1* – Espera-se que as representações da figura materna de crianças com maior sintomatologia depressiva sejam mais rejeitantes e punitivas do que as das crianças com menor sintomatologia depressiva.
- H 2* – Espera-se que as representações da figura materna de crianças com maior sintomatologia depressiva sejam menos aceitantes e indutivas do que as das crianças com menor sintomatologia depressiva.

- H 3* – Espera-se que a propensão para a vergonha seja mais elevada do que a propensão para a culpa nas crianças com sintomatologia depressiva mais elevada.
- H 4* – Espera-se que a propensão para a culpa seja mais elevada do que a propensão para a vergonha nas crianças com sintomatologia depressiva mais baixa.
- H 5* – Espera-se que as crianças que provêm de uma situação familiar em que os pais se encontram separados tenham representações da figura materna com menor qualidade afectiva (menos aceitantes e mais rejeitantes).
- H 6* – Espera-se que as crianças em que houve uma descontinuidade da presença da mãe construam narrativas menos coesas do ponto de vista da coerência emocional e da própria narrativa.

## 4. METODOLOGIA

### 4.1 AMOSTRA

O presente estudo envolveu uma amostra constituída por 40 crianças em idade escolar, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos ( $M_{idade} = 9,51$ ;  $DP = 0,69$ ). Verificou-se uma distribuição equilibrada entre rapazes e raparigas, sendo 21 as crianças do sexo masculino (52,5%) e 19 as crianças do sexo feminino (47,5%). Quanto à situação familiar, 26 (65,0%) crianças referiram que ambos os pais se encontravam juntos e que viviam com eles e as restantes 14 (35,0%) mencionaram que os pais se encontravam separados e que, por conseguinte, viviam com um ou com ambos alternadamente.

No que concerne à continuidade da relação com a figura materna, 30 (75,0%) mantinham desde o nascimento uma relação contínua com a mãe e 9 (22,5%), por situação de separação dos pais ou outras, descreviam uma mudança na continuidade da relação materna (com a presença de um valor omissivo).

Trata-se de uma amostra de conveniência, recolhida através de um método de amostragem não probabilístico, uma vez que os participantes foram seleccionados pela sua conveniência de acesso (Marôco, 2011).

### 4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Os instrumentos de recolha de dados considerados relevantes para a operacionalização das variáveis em estudo foram o Questionário de Dados Sociodemográficos, a Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais, o *Children's Depression Inventory* e o *Test of Self-Conscious Affect for Children*, que serão descritos seguidamente. Para todos os instrumentos (com excepção do Questionário de Dados Sociodemográficos) foi solicitada a devida autorização de utilização aos respetivos autores, a qual foi acolhida favoravelmente.

#### 4.2.1 Questionário de Dados Sociodemográficos

O Questionário de Dados Sociodemográficos (Anexo 1) foi construído originalmente para o presente estudo, com o objetivo de obter informação sobre as crianças, nomeadamente a idade, a data de nascimento, o sexo e a composição do seu agregado familiar (com quem coabita).

#### **4.2.2 Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP)**

A Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) foi desenvolvida por Custódio e Cruz (2008). Este instrumento consiste numa entrevista individual semiestruturada (duração aproximada de 45 minutos) que permite avaliar as representações construídas por crianças em idade escolar (dos 6 aos 12 anos) sobre as figuras parentais, enquanto figuras de afecto e de disciplina. Foi elaborada tendo por base a *MacArthur Story Stem Battery* (MSSB) (Bretherton & Oppenheim, 2003; Bretherton, Oppenheim *et al.*, 1990).

Actualmente, a MSSB solicita às crianças, entre os 3 (idade em que a literatura refere que se adquire a capacidade narrativa, Emde, 2003) e os 7 anos, que elaborem uma narrativa emocionalmente coerente a partir de treze inícios de histórias que abordam diversos temas ou dilemas específicos (Bretherton & Oppenheim, 2003). O pressuposto inicial, a partir do qual os autores elaboraram este instrumento, baseava-se nas formulações psicodinâmicas que concebiam que o jogo da criança é revelador dos seus conflitos psíquicos e dos seus esforços para os dominar ou para se adaptar a eles. A MSSB pressupõe um processo de codificação das narrativas em quatro dimensões fundamentais: o conteúdo da narrativa ou os seus temas, a organização temática ou a coerência, a expressão emocional e a interacção com o entrevistador (Bretherton & Oppenheim, 2003).

A EARCFP procura estimular a elaboração de narrativas a partir de dez inícios de histórias e de um conjunto de perguntas orientadoras. Existe em duas versões paralelas, uma relativa à figura materna e outra relativa à figura paterna. Os inícios das histórias são enunciados na terceira pessoa, sendo que toda a entrevista se reporta a um(a) protagonista da mesma idade e do mesmo sexo da criança entrevistada e não à criança directamente. Os conteúdos das histórias versam situações de interacção entre pais e filhos, representativas do quotidiano das crianças. Em cinco inícios de histórias o tema dominante é o disciplinar, enquanto nos restantes cinco prevalece o tema afectivo. Nas histórias em que a temática é disciplinar, a criança protagonista apresenta um comportamento socialmente inadequado; nas histórias em que domina a temática afectiva, a criança protagonista encontra-se numa situação de vulnerabilidade física e/ou emocional. No Anexo 2 apresentam-se resumidamente os dez inícios de histórias da EARCFP.

Durante a aplicação do instrumento as histórias são alternadas de acordo com a sua temática predominante. No final da apresentação de cada início de história são colocadas à criança algumas questões com o propósito de a auxiliar a estruturar o exercício da construção

da narrativa: (1) *Como é que achas que o(a) menino(a) se sente? Porquê?*; (2) *E a mãe/o pai, como é que achas que ela/ele se sente? Porquê?*; (3) *O que é que achas que a mãe/o pai vai fazer?*; (4) *Porque é que achas que a mãe/o pai agiu dessa forma (fez isso)?*; (5) *E agora, como é que o(a) menino(a) se sente?*; (6) *E agora, como é que achas que a mãe/o pai se sente?*; (7) *Como termina a história?* Estas questões procuram explorar o conteúdo da narrativa (Comportamentos Parentais de Afecto e Comportamentos Parentais Disciplinares), a tonalidade emocional dominante (Clima Emocional e Sincronia Emocional) e a estrutura da narrativa (Coerência Emocional, Coerência Narrativa e Conclusão da História). Os Comportamentos Parentais de Afecto contemplam a Aceitação e a Rejeição e os Comportamentos Parentais Disciplinares incluem a Punição, a Indução e a Ausência de Confronto (Custódio & Cruz, 2008).

Foi utilizado um sistema de classificação ordinal das narrativas, desenvolvido por Sousa (2009) e Vieira (2009), que veio prover este instrumento de maior sensibilidade e dotar as categorias de resposta de uma compreensão mais simples, por comparação com o sistema de classificação nominal anteriormente utilizado, de Custódio (2005). A consistência interna e a validade externa desta entrevista têm vindo, sistematicamente, a ser estudadas em diversas investigações, tais como Custódio e Cruz (2008), Sousa (2009) e Vieira (2009). No Anexo 3 apresentam-se as sete dimensões de estudo do instrumento, compostas por dez categorias de resposta e pelas correspondentes escalas ordinais.

No presente estudo foi, apenas, utilizada a versão do instrumento respeitante à figura materna. Foram, ainda, seleccionados quatro inícios de histórias, dois cuja temática dominante é disciplinar e dois cuja temática dominante é afectiva, de acordo com a sua pertinência e o conteúdo da situação que descrevem. Assim, foram seleccionados os seguintes inícios de história: 1; 2; 5 e 6, e apresentados aos sujeitos na mesma ordem. De igual forma, procedeu-se a uma selecção das categorias de resposta da EARCFP de acordo com os propósitos da presente investigação. Como tal, foram avaliadas as categorias de Aceitação, Rejeição, Punição, Indução, Ausência de Confronto, Coerência Emocional e Coerência Narrativa.

#### **4.2.3 Children's Depression Inventory (CDI)**

O *Children's Depression Inventory* (CDI) foi desenvolvido por Kovacs (1985, 1992) e traduzido e adaptado para a população portuguesa por Marujo (1994). Este inventário de auto-relato mede a presença e a severidade de sintomas depressivos em crianças e adolescentes (dos 7 aos 17 anos). Foi elaborado tendo por base o *Beck's Depression Inventory* (BDI) (Beck,

Ward, Mendelson, Mock, & Erbaugh, 1961) e com o propósito de responder à necessidade de questionários de sintomas depressivos específicos para populações infantis.

O CDI abrange um conjunto diversificado de sintomas depressivos de natureza cognitiva, afectiva e comportamental, em particular as alterações de humor, os sintomas vegetativos (como perturbações do sono e do apetite, o cansaço ou as queixas somáticas), a auto-avaliação, a capacidade hedónica e os comportamentos interpessoais (Kovacs, 1985; 1992; Marujo, 1994). Os seus itens incluem temáticas como a anedonia, a auto-agressão, a auto-imagem, a auto-estima, a conduta social, a culpa, a disforia, o desempenho escolar, a fadigabilidade, a indecisão, a insatisfação, o insucesso, o isolamento social, o sentir-se sem valor e não gostar de si, as preocupações mórbidas, o pessimismo, os problemas de alimentação e de sono, o suicídio, as tendências ruminativas e a tristeza (Simões, 1999).

Este instrumento é composto por 27 itens com três alternativas de resposta, pontuadas entre 0 (“ausência de problema”) e 2 (“problema grave”) (Simões, 1999). Metade dos itens iniciam as suas opções de resposta com a alternativa correspondente a uma maior gravidade de sintomatologia depressiva, enquanto a outra metade começa com a opção que corresponde à menor gravidade ou ausência de sintomatologia depressiva. A criança ou adolescente deve escolher a opção que melhor se adequa ao que experienciou nas duas últimas semanas. A pontuação total é obtida através do somatório das pontuações dos 27 itens, podendo variar entre 0 e 54 pontos. Para os itens 2, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 21, 24 e 25 a pontuação deverá ser invertida antes de ser adicionada à pontuação total. Por conseguinte, uma pontuação total mais elevada corresponderá a uma maior severidade dos sintomas depressivos (Kovacs, 1985; 1992; Marujo, 1994).

Na versão original, este instrumento apresenta uma estrutura factorial, incluindo cinco factores, demonstrando uma elevada consistência interna ( $0,83 < \alpha < 0,94$ ) e uma boa precisão teste-reteste (Kovacs, 1985; Smucker, Craighead, Craighead, & Green, 1986). Marujo (1994) e Dias e Gonçalves (1999) revelaram, igualmente, boas características psicométricas para a versão portuguesa do CDI ( $\alpha = 0,84$ ;  $N = 2069$ ;  $\alpha = 0,80$ ;  $N = 482$ ). Porém, a análise factorial do instrumento apontou para uma estrutura unifactorial nesta versão.

Não existe consenso na literatura relativamente ao ponto de corte (*cut-off score*) no CDI e, por conseguinte, não se encontra bem estabelecida a sua capacidade de delinear níveis clínicos de depressão (Simões, 1999). No primeiro estudo de validação deste instrumento para a população portuguesa (Marujo, 1994), o ponto de corte considerado foi 33,74 (resultados superiores a um desvio padrão acima da média). Por sua vez, Simões (1999) sugere que se considerem os 10% dos resultados mais elevados da distribuição. Na população americana esse

critério de diferenciação, entre sujeitos com e sem sintomas depressivos, corresponde a uma pontuação igual ou superior a 19. Passos e Machado (2002) também consideraram este ponto de corte de 19 como um bom preditor da depressão em adolescentes portugueses entre os 14 e os 19 anos. No presente estudo, optou-se por um critério estatístico associado à média ( $M = 9,38$ ) e ao desvio padrão ( $DP = 5,95$ ), semelhante ao utilizado no estudo original de Marujo (1995), que permitiu a constituição de grupos, visando definir sujeitos com maior e menor sintomatologia depressiva: Grupo 1 – resultados inferiores à média menos um desvio padrão (resultados inferiores a 3 pontos); Grupo 2 – resultados inferiores à média, sem se distanciarem dela mais do que um desvio padrão (resultados entre 4 e 9 pontos); Grupo 3 – resultados superiores à média, sem se distanciarem dela mais do que um desvio padrão (resultados entre 10 e 15 pontos); Grupo 4 – resultados superiores à média mais um desvio padrão (resultados superiores a 16 pontos). Esta opção vai ao encontro das conclusões de Dias e Gonçalves (1999) que aplicaram este instrumento numa amostra de crianças e adolescentes da população portuguesa ( $N = 482$ ) e que sugerem o ponto de corte de 16 para as crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos (*i.e.*, faixa etária onde se incluem as idades das crianças da amostra do presente estudo) ( $M = 10,22$ ;  $DP = 5,23$ ) e de 19 para adolescentes com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos ( $M = 12,63$ ;  $DP = 6,34$ ).

#### 4.2.4 Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C)

O *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C) foi desenvolvido por Tangney, Wagner, Burggraf, Gramzow e Fletcher (1990), no seguimento do *Self-Conscious Affect and Attribution Inventory for Children* (SCAAI-C) (Burggraf & Tangney, 1989; Tangney & Dearing, 2002; Tangney, Wagner, Barlow, Marschall, & Gramzow; 1996).

É um instrumento que se inclui numa série de outras medidas baseadas em cenários e que avalia as emoções autoconscientes em diferentes idades (Robins, Nofhle, & Tracy, 2007), nomeadamente os *Tests of Self-Conscious Affect* (TOSCA): a versão para adultos – *Tests of Self-Conscious Affect* (TOSCA) (Tangney, Wagner, & Gramzow, 1989) – que já inclui três versões diferentes que se lhe seguiram, a versão para adolescentes – *Tests of Self-Conscious Affect for Adolescents* (TOSCA-A) (Tangney, Wagner, Gavlas, & Gramzow, 1991) – e a versão para crianças *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-C) (Tangney *et al.*, 1990). Estas medidas derivaram de um instrumento inicial, o *Self-Conscious Affect and Attribution Inventory* (SCAAI) (Tangney & Dearing, 2002; Tangney, Wagner *et al.*, 1996).

Em particular, o TOSCA-C foi elaborado com o objectivo de ser uma medida apropriada para crianças (dos 8 aos 12 anos). Tal como a maioria dos instrumentos TOSCA, o



TOSCA-C consiste numa série de breves cenários hipotéticos (10 de valência negativa e 5 de valência positiva) que descrevem situações quotidianas, seguidos de um conjunto de itens de resposta que capturam aspectos fenomenológicos das emoções autoconcientes (Tangney, Wagner *et al.* 1996; Tangney *et al.*, 1990).

Para o TOSCA e o TOSCA-C os cenários foram elaborados através de narrativas de experiências pessoais de vergonha, culpa e orgulho, providenciadas por uma extensa amostra de adultos, alunos universitários e crianças. De igual forma, os itens de resposta foram concebidos a partir de respostas de valência afectiva, cognitiva e comportamental de uma segunda amostra de adultos e crianças, ao invés dos seus precursores SCAAI e SCAAI-C, para os quais os cenários e os itens de resposta foram preparados pelos experimentadores. Para o TOSCA-A os cenários foram adaptados a partir do TOSCA e do TOSCA-C. Assim, os TOSCA são psicometricamente mais robustos e apresentam uma maior validade ecológica por comparação com os seus antecessores SCAAI (Tangney & Dearing, 2002; Tangney, Wagner *et al.*, 1996).

No TOSCA-C, os dez cenários negativos descrevem falhas ou transgressões de uma criança protagonista e são seguidos de itens que avaliam a propensão para a culpa, a vergonha, a externalização e o não envolvimento na situação. Os cinco cenários positivos narram proezas de uma criança protagonista e são acompanhados de itens que avaliam a propensão para a culpa, a vergonha, a externalização, o orgulho *alfa* (orgulho em si mesmo) e o orgulho *beta* (orgulho no comportamento). Um exemplo de um cenário negativo é: *Recebeste a nota de um teste e não tiveste boa nota*. Os itens de resposta são: (a) *Sentia que devia ter feito melhor e ter estudado mais*. (avalia a propensão para a culpa); (b) *Sentia-me estúpido(a)*. (avalia a propensão para a vergonha); (c) *É só um teste*. (avalia a propensão para o não envolvimento) e (d) *A professora deve tê-lo corrigido mal*. (avalia a propensão para a externalização). Um exemplo de um cenário positivo é: *És delegado de turma, estás a tomar conta dos teus colegas e denuncias três crianças*. Os itens de resposta são: (a) *Preocupava-me com o que lhes podia acontecer*. (avalia a propensão para a culpa); (b) *Pensava “Eles merecem”*. (avalia a propensão para a externalização); (c) *Pensava “Eu sou um(a) queixinhas”*. (avalia a propensão para a vergonha); (d) *Ficava a sentir-me bem comigo mesmo(a)*. (avalia a propensão para o orgulho *alfa*) e (e) *Sentia que tinha feito um bom trabalho*. (avalia a propensão para o orgulho *beta*). A criança é convidada a classificar cada item de resposta numa escala de *Likert* de cinco pontos (“nada provável”; “pouco provável”; “talvez, mais ou menos”; “provável” e “muito provável”), de acordo com a sua tendência para pensar ou sentir da forma que é expressa no item, caso hipoteticamente se encontrasse na situação descrita no cenário. Isto permite que um mesmo

cenário desperte diversas emoções autoconcientes na criança, as quais ela possa pontuar. A classificação de cada item pontua exclusivamente para uma subescala do instrumento, existindo, assim, seis subescalas diferentes: (1) culpa (15 itens: 1a, 2a, 3a, 4a, 5b, 6b, 7e, 8a, 9d, 10c, 11c, 12b, 13a, 14c e 15a); (2) vergonha (15 itens: 1c, 2c, 3b, 4d, 5c, 6a, 7b, 8b, 9c, 10d, 11b, 12e, 13d, 14a e 15b); (3) externalização (15 itens: 1b, 2d, 3d, 4c, 5d, 6d, 7a, 8d, 9b, 10a, 11a, 12a, 13c, 14b e 15e); (4) não envolvimento (10 itens: 2b, 3c, 5a, 6c, 8c, 9a, 10b, 11d, 13b e 14d); (5) orgulho alfa (5 itens: 1d, 4e, 7d, 12c e 15d); (6) orgulho beta (5 itens: 1e, 4b, 7c, 12d e 15c) (Tangney & Dearing, 2002; Tagney, Wagner *et al.*, 1996; Tangney *et al.*, 1990).

Tangney e Dearing (2002) reportam a validade do TOSCA-C e a consistência interna das suas seis subescalas numa população de crianças do 4.º ao 6.º ano ( $N = 324$ ). Os resultados foram os seguintes: (1) culpa ( $\alpha = 0,83$ ); (2) vergonha ( $\alpha = 0,78$ ); (3) externalização ( $\alpha = 0,64$ ); (4) não envolvimento ( $\alpha = 0,53$ ); (5) orgulho alfa ( $\alpha = 0,58$ ); (6) orgulho beta ( $\alpha = 0,47$ ). Nesta investigação os rapazes (Culpa –  $M = 54,59$ ;  $DP = 10,90$ ; Vergonha –  $M = 38,80$ ;  $DP = 9,80$ ) obtiveram resultados médios de propensão para a culpa e para a vergonha inferiores aos resultados das raparigas (Culpa –  $M = 58,51$ ;  $DP = 8,50$ ; Vergonha –  $M = 43,06$ ;  $DP = 8,47$ ). Os mesmos autores referem, ainda, um estudo realizado apenas com crianças do 5.º ano ( $N = 380$ ) que apresentou os seguintes resultados: (1) culpa ( $\alpha = 0,79$ ); (2) vergonha ( $\alpha = 0,78$ ); (3) externalização ( $\alpha = 0,66$ ); (4) não envolvimento ( $\alpha = 0,55$ ); (5) orgulho alfa ( $\alpha = 0,47$ ); (6) orgulho beta ( $\alpha = 0,34$ ). Nesta investigação os rapazes (Culpa –  $M = 56,06$ ;  $DP = 9,97$ ; Vergonha –  $M = 39,97$ ;  $DP = 9,76$ ) obtiveram resultados médios de propensão para a culpa e para a vergonha inferiores aos resultados das raparigas (Culpa –  $M = 60,18$ ;  $DP = 7,39$ ; Vergonha –  $M = 42,78$ ;  $DP = 9,61$ ).

Neste estudo procedeu-se à tradução e adaptação para português do TOSCA-C (Anexo 4). Deste modo, a versão inglesa foi traduzida para português por dois tradutores independentes. As duas versões foram, posteriormente, comparadas e conciliadas numa única versão. Esta última foi retrovertida para inglês por um tradutor bilingue e foi comparada com a versão original. A versão retrovertida foi enviada à principal autora do instrumento, tendo sido realizadas algumas alterações por ela propostas, antes de se chegar a uma versão final em português.

Estes instrumentos TOSCA procuram não utilizar directamente os termos “culpa” e “vergonha” na avaliação destas disposições emocionais, já que em algumas línguas (*e.g.*, inglês) o significado de ambos se funde. Ao invés, estas emoções são avaliadas através das suas descrições fenomenológicas (Tangney & Dearing, 2002). Procurou fazer-se o mesmo na versão

portuguesa em estudo, apesar de isso nem sempre ter sido possível, devido à existência de poucos sinónimos na língua portuguesa para estes dois termos e à possibilidade de se perder o sentido dos itens com a utilização de outra terminologia.

### **4.3 PROCEDIMENTO**

O presente estudo está integrado numa investigação mais alargada sobre as representações maternas e a expressão ansiosa e depressiva em crianças em idade de latência, pelo que os dados foram recolhidos em conjunto com uma colega do Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica, Louise Anne Dubé.

#### **4.3.1 Procedimento de Recolha de Dados**

Num primeiro momento foi solicitada a colaboração dos estabelecimentos de ensino através de contactos com os respetivos directores, em que lhes foram explicados os objectivos do estudo e o procedimento de recolha de dados (Anexos 5 e 6). Após a aprovação da colaboração foi enviado aos Encarregados de Educação de todas as crianças dos referidos estabelecimentos de ensino, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos, um protocolo de Consentimento Informado (Anexos 7 e 8). Neste eram explicados os propósitos do estudo, o procedimento de recolha de dados e disponibilizavam-se os contactos das investigadoras para eventuais futuros esclarecimentos. A recolha de dados foi realizada em duas escolas de ensino básico privadas da área de Lisboa, onde se recolheram os dados de 30 crianças cujos pais tinham previamente autorizado, por escrito, a participação voluntária na referida investigação.

Num segundo momento foram recolhidos os dados relativos a outras 10 crianças num Centro de Actividades Livres (ATL), em Lisboa. Os Consentimentos Informados foram directamente entregues aos Encarregados de Educação destas crianças (Anexos 7 e 8).

Das 40 crianças participantes no estudo nenhuma foi posteriormente eliminada. Apenas uma criança tinha dados omissos que perfaziam mais de 10% dos dados de um dos questionários individuais. Como tal, os valores referentes a esta criança foram apenas utilizados nas análises em que isso era possível (critério *Exclude cases pairwise*).

#### **4.3.2 Procedimento de Codificação do Conteúdo das Narrativas a partir do Sistema Ordinal da EARCFP**

##### *Período de Treino*

De modo a que existisse uma maior familiaridade com a EARCFP e a que fossem treinadas as competências de codificação do conteúdo das narrativas a partir do Sistema

Ordinal desenvolvido por Sousa (2009) e Vieira (2009), as duas investigadoras codificaram as respostas de 4 crianças em 10 inícios de história (num total de 40 narrativas), amavelmente fornecidas pela Professora Doutora Orlanda Cruz. Este primeiro momento de contacto com as narrativas possibilitou o aperfeiçoamento e a uniformização do processo de codificação, assim como o esclarecimento de dúvidas e o ajuste de alguns critérios de codificação, pois uma das autoras do instrumento disponibilizou-se para rever essas cotações.

#### Análise do Acordo Interodificador

Para o cálculo do acordo Interodificador, as narrativas das 40 crianças da amostra nos 4 inícios de história seleccionados (num total de 160 narrativas) foram codificadas sequencialmente por grupos (*i.e.*, grupos de 9-9-10-12 crianças). As narrativas foram codificadas, de forma independente, pelas duas investigadoras. Posteriormente, as cotações de ambas foram confrontadas e, nos casos em que existiu desacordo na codificação, um terceiro codificador imparcial auxiliou no desempate. Este método permitiu que o Acordo Interodificador fosse progressivamente aumentando e se fossem atenuando as incertezas à medida que eram codificadas mais narrativas.

A análise do Acordo Interodificador foi realizada para as dimensões e categorias de resposta em estudo e baseou-se no cálculo do Coeficiente de Acordo<sup>2</sup>. A amplitude dos valores do Acordo Interodificador variou entre 42 e 88%. Apresentam-se de seguida os valores do Acordo Interodificador para as categorias de resposta estudadas: Aceitação (74%), Rejeição (70%), Punição (88%), Indução (69%), Ausência de Confronto (72%), Coerência Emocional (42%) e Coerência Narrativa (48%). Como se observa, os valores mais baixos do Acordo foram obtidos nas categorias de Coerência Emocional e de Coerência Narrativa, as únicas que incluíam uma escala de *Likert* de quatro pontos, o que aumentou as possibilidades de cotação. Nas restantes categorias de resposta o Acordo é muito próximo ou superior a 70%, o que revela uma boa consonância entre codificadores.

#### **4.3.3 Procedimento de Análise de Dados**

Como foi anteriormente referido, a análise do conteúdo das narrativas das crianças resultantes da administração da EARCFP foi realizada segundo o sistema de Codificação Ordinal elaborado por Sousa (2009) e Vieira (2009). A análise quantitativa dos dados foi realizada com recurso ao *software* estatístico de tratamento de dados *IBM SPSS Statistics 22*.

---

<sup>2</sup> Coeficiente de Acordo =  $n.^{\circ}$  de acordos / ( $n.^{\circ}$  de acordos +  $n.^{\circ}$  de desacordos).

Para o estudo preliminar de adaptação do TOSCA-C para a população portuguesa, procedeu-se à computação das escalas de acordo com o instrumento original. Realizou-se apenas o estudo da consistência interna das escalas originais e a correlação inter-item, dado não existir um número suficiente de sujeitos que permitisse um estudo mais aprofundado do instrumento nesta versão. Averiguou-se, ainda, que, à semelhança de outras adaptações e aferições dos instrumentos TOSCA, nos estudos com TOSCA-C tinha sido utilizada uma Análise Factorial Confirmatória, como na versão alemã (Kronmüller, Maltzahn, Horn, Hartmann, Victor, Reck, Langer, Geiser-Elze, Winkelmann, Stefini, & Kocherscheidt, 2008) e nas versões coreana e japonesa (Furukawa, Tangney, & Higashibara, 2012).

Procedeu-se às análises de estatística descritiva para caracterizar as variáveis sociodemográficas das crianças, tais como a idade, o género, a situação familiar e a continuidade da relação materna, e as variáveis em estudo, como as dimensões das representações da figura materna, o nível de sintomatologia depressiva e de propensão para a culpa e para a vergonha. A estatística descritiva incluiu medidas de tendência central e de dispersão.

Posteriormente, recorreu-se às análises de estatística inferencial para escolher, dentro dos testes de hipóteses, entre testes paramétricos e não paramétricos. Para esse fim, analisaram-se as condições de aplicação dos testes paramétricos, nomeadamente se a amostra nas diferentes variáveis em estudo apresentava uma distribuição normal (*i.e.*, normalidade – análises de assimetria (*skewness*) e achatamento (*kurtose*), teste *Kolmogorov-Smirnov*, histograma de frequências e diagrama de extremos e quartis (*box-plot*)) e se existia homogeneidade das variâncias (*i.e.*, homocedasticidade – teste de *Levene*).

Como os pressupostos de normalidade e de homocedasticidade não se verificaram na maioria das variáveis estudadas, foram utilizadas metodologias não paramétricas. Para o estudo da associação entre as dimensões das representações da figura materna, a sintomatologia depressiva e a propensão para a culpa e para a vergonha foi utilizado o Coeficiente de *Spearman*, enquanto medida de associação não paramétrica. Para a análise das comparações entre os grupos com diferentes níveis de sintomatologia depressiva, as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a culpa e para a vergonha, optou-se pelo teste *Kruskal-Wallis* para amostras independentes. Por fim, nas comparações entre as dimensões das representações da figura materna e as variáveis sociodemográficas foi utilizado o teste de *Wilcoxon-Mann-Whitney* para duas amostras independentes.

## 5. RESULTADOS

Os resultados obtidos, de acordo com a ordem dos objectivos e das hipóteses anteriormente mencionados, são os constantes das tabelas que se seguem.

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A Tabela 1 corresponde à caracterização das crianças da amostra de acordo com os dados obtidos no Questionário de Dados Sociodemográficos (idade, género, situação familiar e continuidade da relação com a figura materna).

Tabela 1 – *Variáveis sociodemográficas das crianças (N = 40)*

	F (%)
<b>Idade</b>	
8 Anos	7 (17,5%)
9 Anos	22 (55,0%)
10 Anos	11 (27,5%)
<b>Género</b>	
Masculino	21 (52,5%)
Feminino	19 (47,5%)
<b>Situação Familiar</b>	
Pais juntos	26 (65,0%)
Pais separados	14 (35,0%)
Criança vive só com a mãe	5 (12,5%)
Criança vive alternadamente com os pais e passa o mesmo tempo com ambos	4 (10,0%)
Criança vive alternadamente com os pais e passa menos tempo com o pai	4 (10,0%)
Mãe viúva	1 (2,5%)
<b>Continuidade da relação com a figura materna*</b>	
Continuidade na relação que a criança mantém com a mãe	30 (75,0%)
Mudança ou descontinuidade na relação que a criança mantém com a mãe (e.g., situação de divórcio ou separação dos pais, entre outras)	9 (22,5%)
Dados omissos	1 (2,5%)

\* Variável com N < 40 devido à existência de dados omissos.

## 5.2 ESTUDO PRELIMINAR DO TOSCA-C

Na Tabela 2 apresentam-se os resultados psicométricos que foram estudados (*i.e.*, consistência interna obtida através dos valores do Alfa de *Cronbach* e correlação inter-item das subescalas) para a versão portuguesa do TOSCA-C.

Tabela 2 – *Consistência interna e correlação inter-item (média) das subescalas do TOSCA-C (N = 40)*

Subescalas	$\alpha$	Correlações inter-item	Número de itens
Culpa	0,705	0,185	15
Vergonha	0,790	0,197	15
Externalização	0,540	0,081	15
Não envolvimento	0,436	0,066	10
Orgulho alfa	0,589	0,221	5
Orgulho beta	0,282	0,058	5

$\alpha$  = Alfa de *Cronbach*.

Analisando a consistência interna das subescalas do TOSCA-C, verifica-se que estas apresentam valores de Alfa de *Cronbach* semelhantes aos do estudo de Tangney e Dearing (2002), anteriormente referenciado, obtidos com crianças do 4.º ao 6.º ano. Em particular, as subescalas de Vergonha e Orgulho alfa apresentam uma consistência interna superior à referida no estudo supracitado. As subescalas de Culpa e de Vergonha são as que apresentam melhor consistência interna, com valores aceitáveis de Alfa de *Cronbach* ( $> 0,7$ ) e uma correlação inter-item muito próxima do aceitável ( $> 0,2$ ). As restantes subescalas apresentam consistência interna e correlação inter-item abaixo do desejável (com excepção da subescala de Orgulho alfa, que tem um correlação inter-item superior a 0,2, apesar do baixo Alfa de *Cronbach*). Assim, de acordo com os objectivos e hipóteses deste estudo, foram apenas incluídas as subescalas de Culpa e de Vergonha, apesar de estarmos conscientes da precaução necessária na sua utilização.

### 5.3 CARACTERIZAÇÃO DAS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA, DA PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA

#### 5.3.1 Caracterização das dimensões das representações da figura materna

Após a cotação de todas as narrativas, foram criadas variáveis das dimensões das representações da figura materna. Estas variáveis correspondem à junção (*i.e.*, média da cotação da dimensão nas 4 narrativas) numa mesma variável de uma das dimensões das representações da figura materna nas quatro narrativas que a criança tinha construído.

Na Tabela 3 estão apresentados os valores da média, desvio padrão, mínimo e máximo em relação às dimensões das representações da figura materna.

Tabela 3 – Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo das dimensões das representações da figura materna nas quatro narrativas ( $N = 40$ )

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Aceitação	1,96	0,304	1	3
Rejeição	1,97	0,295	2	3
Punição	1,38	0,196	1	2
Indução	1,55	0,541	1	3
Ausência de Confronto	1,63	0,358	1	2
Coerência Emocional	3,24	0,442	2	4
Coerência Narrativa	3,10	0,580	1	4

Ao analisar a Tabela 3, verifica-se que as crianças da amostra em estudo, quanto aos Comportamentos Parentais de Afecto, representam a figura materna nas narrativas como simultaneamente aceitante e rejeitante, pois têm valores muito próximos de Aceitação e de Rejeição (sendo a Rejeição um pouco superior). No que se refere aos Comportamentos Parentais Disciplinares, as crianças representam a figura materna nas narrativas como pouco confrontativa, pois obtêm valores mais elevados para a Ausência de Confronto parental do que para a Punição e a Indução, que reportam para situações de confronto parental. Quanto à coerência da construção da narrativa, a Coerência Emocional foi superior à Coerência da Narrativa.



A análise das correlações entre as dimensões das representações da figura materna revelam os seguintes resultados: (1) a Aceitação correlaciona-se negativamente com a Rejeição ( $r_s = -0,516$ ;  $p < 0,01$ ) e com a Punição ( $r_s = -0,591$ ;  $p < 0,01$ ); (2) a Rejeição correlaciona-se negativamente com a Punição ( $r_s = -0,517$ ;  $p < 0,01$ ); (3) a Indução correlaciona-se negativamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,758$ ;  $p < 0,01$ ) e com a Coerência Narrativa ( $r_s = -0,446$ ;  $p < 0,01$ ); (4) a Ausência de Confronto correlaciona-se negativamente com a Coerência Narrativa ( $r_s = -0,324$ ;  $p < 0,05$ ); (5) a Coerência Emocional correlaciona-se positivamente com a Coerência Narrativa ( $r_s = 0,536$ ;  $p < 0,01$ ). Como se verifica, a maioria das correlações são moderadas, com excepção da correlação entre a Ausência de Confronto e a Coerência Narrativa, que é fraca, e a correlação entre a Indução e a Ausência de Confronto, que é uma correlação forte.

Posteriormente, separaram-se as dimensões das representações da figura materna tendo em conta o tipo de estímulo que tinha aliciado a construção das narrativas, isto é, o início de história cuja temática dominante era afectiva ou disciplinar (*i.e.*, soma da cotação da dimensão em duas narrativas).

Na Tabela 4 apresentam-se os valores da média, desvio padrão, mínimo e máximo em relação às dimensões das representações da figura materna nas narrativas que foram construídas a partir dos inícios de histórias com diferentes temáticas dominantes.

Tabela 4 – Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo das dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante ( $N = 40$ )

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
<b>Temática Afectiva</b>				
Aceitação	5,35	1,027	2	6
Rejeição	2,70	0,911	2	6
Punição	2,13	0,335	2	3
Indução	3,18	1,338	2	6
Ausência de Confronto	4,00	1,301	2	6
Coerência Emocional	6,55	1,197	4	8
Coerência Narrativa	6,50	1,281	2	8
<b>Temática Disciplinar</b>				
Aceitação	2,48	0,751	2	4
Rejeição	5,18	0,747	4	6
Punição	3,38	0,667	2	5
Indução	3,03	1,143	2	6
Ausência de Confronto	2,50	0,716	2	4
Coerência Emocional	6,40	1,033	4	8
Coerência Narrativa	5,90	1,392	2	8

A análise das correlações entre as dimensões das representações da figura materna nas histórias cuja temática dominante era a afectiva permite verificar que: (1) a Aceitação correlaciona-se negativamente com a Rejeição ( $r_s = -0,473$ ;  $p < 0,01$ ) e positivamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = 0,424$ ;  $p < 0,01$ ); (2) a Rejeição correlaciona-se positivamente com a Punição ( $r_s = 0,472$ ;  $p < 0,01$ ) e negativamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,315$ ;  $p < 0,05$ ) e com a Coerência Narrativa ( $r_s = -0,344$ ;  $p < 0,05$ ); (3) a Punição correlaciona-se negativamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,313$ ;  $p < 0,05$ ), com a Coerência Emocional ( $r_s = -0,334$ ;  $p < 0,05$ ) e com a Coerência Narrativa ( $r_s = -0,331$ ;  $p < 0,05$ ); (4) a Indução correlaciona-se negativamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,891$ ;  $p < 0,01$ ).

A análise das correlações entre as dimensões das representações da figura materna nas histórias cuja temática dominante era a disciplinar permite verificar que: (1) a Aceitação correlaciona-se negativamente com a Rejeição ( $r_s = -0,697$ ;  $p < 0,01$ ) e com a Punição ( $r_s = -$

0,625;  $p < 0,01$ ) e positivamente com a Indução ( $r_s = 0,360$ ;  $p < 0,05$ ) e com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,360$ ;  $p < 0,05$ ); (2) a Rejeição correlaciona-se positivamente com a Punição ( $r_s = 0,618$ ;  $p < 0,01$ ) e negativamente com a Indução ( $r_s = -0,374$ ;  $p < 0,05$ ) e com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,374$ ;  $p < 0,05$ ); (3) a Punição correlaciona-se negativamente com a Ausência de Confronto ( $r_s = -0,607$ ;  $p < 0,05$ ); (4) a Coerência Emocional correlaciona-se positivamente com a Coerência Narrativa ( $r_s = 0,522$ ;  $p < 0,01$ ). Assim, verifica-se que a maioria das correlações são fracas ou moderadas, com exceção da correlação entre a Indução e a Ausência de Confronto em inícios de histórias com a temática afectiva, que é uma correlação forte.

### 5.3.2 Caracterização da presença e severidade de Sintomatologia Depressiva

Na Tabela 5 apresentam-se os valores da média, desvio padrão, mínimo e máximo em relação à presença e severidade de Sintomatologia depressiva obtida através da pontuação total do CDI.

Tabela 5 – Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo da presença e severidade de Sintomatologia depressiva ( $N = 37$ )

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Sintomatologia depressiva*	9,38	5,950	2	27

\* Variável com  $N < 40$  devido à existência de 3 dados omissos.

Os resultados médios foram inferiores para as crianças do sexo masculino ( $M = 9,16$ ;  $DP = 6,085$ ) por comparação com as crianças do sexo feminino ( $M = 9,61$ ;  $DP = 5,972$ ).

### 5.3.3 Caracterização da Propensão para a Culpa e para a Vergonha

Na Tabela 6 apresentam-se os valores da média, desvio padrão, mínimo e máximo das subescalas de Culpa e de Vergonha TOSCA-C.

Tabela 6 – Média, desvio padrão e valores máximo e mínimo da propensão para a Culpa e para a Vergonha ( $N = 40$ )

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Culpa	65,85	6,079	51	75
Vergonha	46,53	10,602	25	72

Ao analisar a Tabela 6, é possível verificar que as crianças da amostra deste estudo apresentam maior propensão para a Culpa do que para a Vergonha. A propensão para a Culpa e a propensão para a Vergonha revelam uma correlação positiva, ainda que moderada ( $r_s = 0,436$ ;  $p < 0,01$ ). Os resultados médios são inferiores para as crianças do sexo masculino (Culpa –  $M = 65,29$ ;  $DP = 6,627$ ; Vergonha –  $M = 46,38$ ;  $DP = 12,044$ ) por comparação com as crianças do sexo feminino (Culpa –  $M = 66,47$ ;  $DP = 5,521$ ; Vergonha –  $M = 46,68$ ;  $DP = 9,074$ ).

#### 5.4 RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E A PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA

Na Tabela 7 apresentam-se os valores das correlações utilizando o Coeficiente de Correlação de *Spearman* entre as dimensões das representações da figura materna e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva.

Tabela 7 – Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva ( $N = 37$ )

	Sintomatologia Depressiva
Aceitação	0,024
Rejeição	-0,240
Punição	0,112
Indução	0,073
Ausência de Confronto	-0,127
Coerência Emocional	0,190
Coerência Narrativa	0,201

Não se verifica a existência de qualquer correlação estatisticamente significativa entre as dimensões das representações da figura materna e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva. Como tal, investigou-se se existiam correlações significativas para as representações da figura materna que provinham de inícios de histórias com a temática dominante afectiva ou disciplinar.

Tabela 8 – *Correlações entre as dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante e a presença e severidade de Sintomatologia depressiva (N = 37)*

<b>Sintomatologia Depressiva</b>	
<b>Temática Afectiva</b>	
Aceitação	-0,070
Rejeição	-0,110
Punição	0,112
Indução	-0,006
Ausência de Confronto	0,006
Coerência Emocional	-0,068
Coerência Narrativa	0,041
<b>Temática Disciplinar</b>	
Aceitação	0,144
Rejeição	-0,262
Punição	0,038
Indução	0,123
Ausência de Confronto	-0,187
Coerência Emocional	<b>0,462**</b>
Coerência Narrativa	0,236

**\*\*** $p < 0,01$

Os resultados da Tabela 8 revelam uma correlação positiva entre a Coerência Emocional proveniente de inícios de histórias com a temática disciplinar como dominante e a Sintomatologia depressiva. Esta correlação moderada indica que quanto mais coerentes as crianças foram a descrever os estados emocionais nas narrativas incitadas através de inícios de histórias disciplinares, maior foi a presença de Sintomatologia depressiva.

Na Tabela 9 apresentam-se os valores das comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e as dimensões das representações da figura materna. Os valores referentes à Sintomatologia depressiva apresentam-se pela seguinte ordem: resultados inferiores à média menos um desvio padrão (resultados inferiores a 3 pontos); resultados inferiores à média, sem se distanciarem dela mais do que um desvio padrão (resultados entre 4 e 9 pontos); resultados superiores à média, sem se distanciarem dela mais do que um desvio padrão (resultados entre 10 e 15 pontos); resultados superiores à média mais um desvio padrão (resultados superiores a 16 pontos).

Tabela 9 – *Comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e as dimensões das representações da figura materna ( $N_{Sintomatologia \leq 3} = 4$ ;  $N_{Sintomatologia 4-9} = 20$ ;  $N_{Sintomatologia 10-15} = 8$ ;  $N_{Sintomatologia \geq 16} = 5$ )*

	Sintomatologia Depressiva	Média das Ordens	<i>Kruskal-Wallis.</i> <i>Sig.</i>
<b>Aceitação</b>	$\leq 3$ Pontos	23,00	0,702
	4 – 9 Pontos	17,58	
	10 – 15 Pontos	18,94	
	$\geq 16$ Pontos	21,60	
<b>Rejeição</b>	$\leq 3$ Pontos	20,75	0,768
	4 – 9 Pontos	19,85	
	10 – 15 Pontos	18,75	
	$\geq 16$ Pontos	14,60	
<b>Punição</b>	$\leq 3$ Pontos	12,50	0,556
	4 – 9 Pontos	19,40	
	10 – 15 Pontos	19,69	
	$\geq 16$ Pontos	21,50	
<b>Indução</b>	$\leq 3$ Pontos	15,63	<b>0,033*</b>
	4 – 9 Pontos	17,83	
	10 – 15 Pontos	28,06	
	$\geq 16$ Pontos	11,90	
<b>Ausência de Confronto</b>	$\leq 3$ Pontos	28,88	0,076
	4 – 9 Pontos	18,25	
	10 – 15 Pontos	13,25	
	$\geq 16$ Pontos	23,30	
<b>Coerência Emocional</b>	$\leq 3$ Pontos	7,25	0,073
	4 – 9 Pontos	22,15	
	10 – 15 Pontos	18,50	
	$\geq 16$ Pontos	16,60	
<b>Coerência Narrativa</b>	$\leq 3$ Pontos	14,50	0,770
	4 – 9 Pontos	18,93	
	10 – 15 Pontos	21,31	
	$\geq 16$ Pontos	19,20	

\* $p < 0,05$

De acordo com a Tabela 9, encontram-se diferenças estatisticamente significativas na representação da figura materna de Indução para os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva. Recorreu-se ao teste de *Dunn*, como sugerido por Marôco (2011), para identificar quais os níveis de Sintomatologia depressiva que diferem significativamente. De acordo com as comparações múltiplas das médias das ordens, o nível de Sintomatologia de 10 a 15 pontos apresenta uma distribuição de Indução significativamente diferente do nível de Sintomatologia de 4 a 9 pontos ( $p = 0,021$ ) e do nível de Sintomatologia superior a 16 pontos ( $p = 0,008$ ). Nas dimensões de Ausência de Confronto e Coerência Emocional observa-se uma ligeira tendência para que diferentes níveis de Sintomatologia difiram em função da dimensão das representações. Na tentativa de compreender se existiam diferenças significativas para a Indução, a Ausência de Confronto e a Coerência Emocional foram realizadas comparações entre diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e as dimensões das representações da figura materna, em função do início de história diferenciador. Os resultados revelam que se encontram diferenças estatisticamente significativas na Indução para os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva, consoante o estímulo afectivo do início de história ( $p\text{-value (Asymp. Sig)} = 0,045$ ;  $p < 0,05$ ).

### 5.5 RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA

Na Tabela 10 apresentam-se os valores das correlações, em que foi utilizado o Coeficiente de Correlação de *Spearman*, entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa e para a Vergonha.

Tabela 10 – *Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)*

	<b>Culpa</b>	<b>Vergonha</b>
<b>Aceitação</b>	-0,064	0,113
<b>Rejeição</b>	0,140	-0,181
<b>Punição</b>	0,052	0,050
<b>Indução</b>	-0,309	-0,139
<b>Ausência de Confronto</b>	0,197	0,045
<b>Coerência Emocional</b>	-0,039	0,170
<b>Coerência Narrativa</b>	-0,194	0,224



Não se verificou a existência de nenhuma correlação estatisticamente significativa entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa ou para a Vergonha.

Na Tabela 11 apresentam-se as correlações para as representações da figura materna que provinham de inícios de histórias com a temática dominante afectiva ou disciplinar.

Tabela 11 – *Correlações entre as dimensões das representações da figura materna para duas narrativas com a temática afectiva como dominante e duas narrativas com a temática disciplinar como dominante e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)*

	<b>Culpa</b>	<b>Vergonha</b>
<b>Temática Afectiva</b>		
Aceitação	0,134	0,284
Rejeição	-0,078	-0,278
Punição	-0,266	-0,190
Indução	<b>-0,313*</b>	-0,215
Ausência de Confronto	0,295	0,213
Coerência Emocional	-0,014	0,041
Coerência Narrativa	<b>-0,315*</b>	0,077
<b>Temática Disciplinar</b>		
Aceitação	-0,284	-0,077
Rejeição	0,279	0,010
Punição	0,190	0,111
Indução	-0,205	0,009
Ausência de Confronto	-0,144	-0,235
Coerência Emocional	-0,011	0,260
Coerência Narrativa	-0,022	0,234

\* $p < 0,05$

Os resultados da Tabela 11 sugerem a existência de duas correlações significativas nas representações desencadeadas por inícios de histórias com a temática afectiva como dominante. A Culpa correlacionou-se moderadamente com a Indução e com a Coerência Narrativa. Estas correlações indicam, nas histórias com o tema afectivo como dominante: (1) que quanto mais as crianças representam a figura materna como indutiva, menor a propensão para a Culpa; (2)

que quanto mais coerentes as crianças são nos argumentos das narrativas, menor a propensão para a Culpa.

### 5.6 RELAÇÃO ENTRE A PRESENÇA E SEVERIDADE DE SINTOMATOLOGIA DEPRESSIVA E A PROPENSÃO PARA A CULPA E PARA A VERGONHA

Na Tabela 12 apresentam-se os valores das correlações entre a presença e severidade de Sintomatologia depressiva e a propensão para a Culpa e para a Vergonha. Para o efeito foi utilizado o Coeficiente de Correlação de *Spearman*.

Tabela 12 – *Correlações entre as dimensões das representações da figura materna e a propensão para a Culpa e para a Vergonha (N = 40)*

	<b>Culpa</b>	<b>Vergonha</b>
<b>Sintomatologia Depressiva</b>	-0,099	<b>0,483**</b>

**\*\* $p < 0,01$**

Na Tabela 12 verifica-se a existência de uma correlação estatisticamente significativa entre a Sintomatologia depressiva e a propensão para a Vergonha. Esta correlação moderada indica que quanto maior a presença de Sintomatologia depressiva nas crianças da amostra, maior a sua propensão para a Vergonha.

Na Tabela 13 apresentam-se os valores das comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e a propensão para a Culpa e para a Vergonha.

Tabela 13 – *Comparações entre os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva e a propensão para a Culpa e para a Vergonha* ( $N_{Sintomatologia \leq 3} = 4$ ;  $N_{Sintomatologia 4-9} = 20$ ;  $N_{Sintomatologia 10-15} = 8$ ;  $N_{Sintomatologia \geq 16} = 5$ )

	Sintomatologia Depressiva	Média das Ordens	<i>Kruskal-Wallis.</i> <i>Sig.</i>
<b>Culpa</b>	$\leq 3$ Pontos	15,88	0,254
	4 – 9 Pontos	21,33	
	10 – 15 Pontos	13,00	
	$\geq 16$ Pontos	21,80	
<b>Vergonha</b>	$\leq 3$ Pontos	8,75	<b>0,021*</b>
	4 – 9 Pontos	19,08	
	10 – 15 Pontos	16,69	
	$\geq 16$ Pontos	30,60	

\* $p < 0,05$

De acordo com a Tabela 13 encontram-se diferenças estatisticamente significativas na propensão para a Vergonha para os diferentes níveis de Sintomatologia depressiva. Assim, recorreu-se ao teste de *Dunn* para identificar quais os níveis de Sintomatologia depressiva que diferem significativamente. De acordo com as comparações múltiplas das médias das ordens, o nível de Sintomatologia superior a 16 pontos apresenta uma distribuição de Vergonha significativamente diferente do nível de Sintomatologia inferior a 3 pontos ( $p = 0,003$ ), de 4 a 9 pontos ( $p = 0,033$ ) e do nível de Sintomatologia de 10 a 15 pontos ( $p = 0,024$ ).

## 5.7 RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DAS REPRESENTAÇÕES DA FIGURA MATERNA E AS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

### 5.7.1 Relação entre as dimensões das representações da figura materna e o género das crianças

Na Tabela 14 apresentam-se os valores das comparações entre as dimensões das representações da figura materna e o género da criança.

Tabela 14 – *Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e o gênero da criança* ( $N_{\text{Masculino}} = 21$ ;  $N_{\text{Feminino}} = 19$ )

	Gênero da Criança	Média das Ordens	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
<b>Aceitação</b>	Masculino	19,14	171,00	0,396
	Feminino	22,00		
<b>Rejeição</b>	Masculino	23,31	140,50	0,095
	Feminino	17,39		
<b>Punição</b>	Masculino	23,74	131,50	<b>0,046*</b>
	Feminino	16,92		
<b>Indução</b>	Masculino	17,57	138,00	0,089
	Feminino	23,74		
<b>Ausência de Confronto</b>	Masculino	22,48	158,00	0,247
	Feminino	18,32		
<b>Coerência Emocional</b>	Masculino	18,21	151,50	0,183
	Feminino	23,03		
<b>Coerência Narrativa</b>	Masculino	17,36	133,50	0,067
	Feminino	23,97		

\* $p < 0,05$

Apenas foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os rapazes e as raparigas na dimensão de Punição, sendo que os rapazes representam a figura materna como mais punitiva que as raparigas. Nas dimensões de Ausência de Confronto e de Coerência Narrativa observa-se uma tendência ligeira para as raparigas representarem a figura materna como mais indutiva e para construírem narrativas mais coerentes do ponto de vista argumentativo do que os rapazes. Porém, não há diferenças estatisticamente significativas.

### 5.7.2 Relação entre as dimensões das representações da figura materna e a situação familiar das crianças

Na Tabela 15 apresentam-se os valores das comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a situação familiar da criança.

Tabela 15 – *Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a situação familiar da criança ( $N_{\text{Pais juntos}} = 26$ ;  $N_{\text{Pais separados}} = 14$ )*

	Situação Familiar	Média das Ordens	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
<b>Aceitação</b>	Pais juntos	19,31	151,00	0,334
	Pais separados	22,71		
<b>Rejeição</b>	Pais juntos	18,94	141,50	0,231
	Pais separados	23,39		
<b>Punição</b>	Pais juntos	22,27	136,00	0,158
	Pais separados	17,21		
<b>Indução</b>	Pais juntos	21,79	148,50	0,332
	Pais separados	18,11		
<b>Ausência de Confronto</b>	Pais juntos	18,52	130,50	0,132
	Pais separados	24,18		
<b>Coerência Emocional</b>	Pais juntos	20,79	174,50	0,828
	Pais separados	19,96		
<b>Coerência Narrativa</b>	Pais juntos	21,06	167,50	0,673
	Pais separados	19,46		

Não se verificam diferenças estatisticamente significativas quanto à situação familiar das crianças em relação às representações da figura materna.

### 5.7.3 Relação entre as dimensões das representações da figura materna e a continuidade da relação materna

Na Tabela 16 apresentam-se os valores das comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a continuidade da relação materna que a criança manteve com a mãe.

Tabela 16 – *Comparações entre as dimensões das representações da figura materna e a continuidade da relação materna ( $N_{\text{Continuidade}} = 30$ ;  $N_{\text{Mudança ou descontinuidade}} = 9$ )*

	Relação com a figura materna	Média das Ordens	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
<b>Aceitação</b>	Continuidade	19,07	107,00	0,308
	Mudança ou descontinuidade	23,11		
<b>Rejeição</b>	Continuidade	19,82	129,50	0,849
	Mudança ou descontinuidade	20,61		
<b>Punição</b>	Continuidade	21,33	95,00	0,150
	Mudança ou descontinuidade	15,56		
<b>Indução</b>	Continuidade	21,53	89,00	0,117
	Mudança ou descontinuidade	14,89		
<b>Ausência de Confronto</b>	Continuidade	18,22	81,50	0,066
	Mudança ou descontinuidade	25,94		
<b>Coerência Emocional</b>	Continuidade	19,25	112,50	0,442
	Mudança ou descontinuidade	22,50		
<b>Coerência Narrativa</b>	Continuidade	19,92	132,50	0,932
	Mudança ou descontinuidade	20,28		

Não se verificam diferenças estatisticamente significativas quanto à continuidade da relação da figura materna em relação às representações da figura materna. Embora não significativa, observa-se uma tendência para as crianças que reportam uma mudança ou descontinuidade com a sua mãe representarem a figura materna, nas suas narrativas, como menos confrontativa.

## 6. DISCUSSÃO

De seguida serão discutidos os resultados encontrados no presente estudo, de acordo com os objectivos e as hipóteses anteriormente colocadas.

Um dos objectivos deste estudo foi a tradução e adaptação do TOSCA-C para português. Os resultados obtidos no estudo preliminar da versão portuguesa deste instrumento foram idênticos aos da versão original. Em particular, a consistência interna verificada nas subescalas foi muito semelhante (sobretudo nas subescalas de Culpa e de Vergonha). Será necessário, portanto, alargar a dimensão de recolha de dados para poder realizar os testes de validação e aferição do instrumento. Uma das limitações deste tipo de escalas baseadas em cenários é a tendência para a consistência interna das subescalas ser relativamente baixa, devido à variância situacional introduzida pela abordagem de cenários hipotéticos (*i.e.*, os itens de uma subescala partilham variância devido ao constructo psicológico comum para o qual contribuem, mas cada item também inclui uma variância única associada ao cenário onde está incluído) (Tangney & Dearing, 2002) e ao reduzido número de itens de algumas escalas, o que também se pode constatar na presente investigação para a maioria das subescalas do instrumento. Algumas vantagens são também apontadas para este tipo de medidas, tais como serem conceptualmente mais coerentes com as actuais concepções psicológicas de Culpa e de Vergonha e serem menos propensas a evocar respostas enviesadas pelos mecanismos defensivos dos sujeitos (Tangney & Dearing, 2002). Noutros países, os TOSCA, especificamente o TOSCA-C, têm vindo a mostrar-se como promissores instrumentos de medida na avaliação das diferenças individuais da propensão para a Culpa, a Vergonha e o Orgulho e com resultados que suportam a sua adaptação e equivalência transcultural (Furukawa *et al.*, 2012). Como linha de trabalho futuro, é fundamental a elaboração de mais estudos sobre a versão portuguesa do TOSCA-C em que seja possível, entre outras coisas, rever alguns termos de certos itens, averiguar a sua aplicação a outro tipo de amostras mais diversificadas e confirmar se a estrutura factorial proposta pelos autores se mantém, com vista a desenvolver uma versão mais robusta deste instrumento, passível de ser utilizada em outras investigações.

Relativamente às dimensões das representações da figura materna, obtidas através das narrativas construídas pelas crianças na EARCFP, verificou-se que, no que diz respeito aos Comportamentos Parentais de Afecto, as crianças da amostra representavam concomitantemente a figura materna como aceitante e rejeitante. Porém, nas histórias afectivas, a Aceitação foi superior à Rejeição e, nas histórias disciplinares, a Rejeição foi superior à Aceitação. Quanto aos Comportamentos Parentais Disciplinares, as crianças representaram a figura materna como evitando e ignorando as situações de conflito, recorrendo menos a

comportamentos confrontativos coercivos (*i.e.*, punitivos) ou explicativos (*i.e.*, indutivos). Este perfil de resultados manteve-se nas histórias afectivas, mas inverteu-se nas histórias disciplinares, o que se traduziu em representações da figura materna como confrontativa. A Coerência Emocional foi sempre superior à Coerência Narrativa, independentemente da temática dominante das histórias. Desta forma, as representações maternas foram diferenciadas e coerentes com a temática dominante dos estímulos que estiveram na sua origem, o que faz sentido para a população não clínica estudada.

A Aceitação correlacionou-se negativamente com a Rejeição (nas variáveis globais e discriminadas em função das histórias afectivas ou disciplinares). Na relação entre os Comportamentos Parentais de Afecto e os Disciplinares, observou-se que a Punição se correlacionou negativamente com a Aceitação (nas variáveis globais e nas variáveis provenientes de histórias disciplinares) e com a Rejeição (nas variáveis globais e nas variáveis provenientes de histórias afectivas e disciplinares). Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos por Sousa (2009) e Vieira (2009) para as variáveis globais, apesar deste segundo resultado não ter sido significativo nos referidos estudos. Estas correlações reforçam, tal como referem Custódio e Cruz (2008), que a Aceitação corresponde à representação positiva da função parental, com recurso a comportamentos de protecção, apoio, afecto e prestação de cuidados à criança, por oposição à Rejeição, enquanto representação negativa da função parental, através de comportamentos de insensibilidade, desaprovação e afastamento da criança, e também à Punição, que corresponde à representação de comportamentos parentais que envolvam castigos físicos ou repreensões verbais.

Relativamente aos Comportamentos Parentais Disciplinares, a Indução e a Ausência de Confronto surgem negativamente correlacionadas com a Coerência Narrativa. Sousa (2009) e Vieira (2009) encontraram um perfil de resultados diferente, pois a Indução correlacionou-se positivamente com a Coerência Narrativa. Os resultados obtidos sugerem que as crianças que representam a figura materna recorrendo menos ao raciocínio ou ao uso de explicações e ignorando mais as situações de conflito tendem a ser mais coerentes a estruturar as narrativas.

A Indução e a Ausência de Confronto correlacionaram-se negativamente (nas variáveis globais e nas variáveis provenientes de histórias afectivas), o que também vai ao encontro das investigações de Sousa (2009) e Vieira (2009) para as variáveis globais e à concepção da natureza de ambas as dimensões. A Coerência Emocional e a Coerência Narrativa encontram-se positivamente correlacionadas (nas variáveis globais e nas variáveis provenientes de histórias disciplinares), tal como referem Sousa (2009) e Vieira (2009) para as variáveis



globais, o que sugere que crianças que constroem narrativas mais coerentes do ponto de vista argumentativo expressam emoções mais concordantes com os comportamentos narrados.

Quando se diferenciaram as dimensões das representações maternas em função do foco da história que esteve na sua origem, afectivo ou disciplinar, foi encontrada uma correlação positiva nas histórias afectivas e negativa nas histórias disciplinares entre a Aceitação e a Ausência de Confronto, apenas justificável pelo estímulo que esteve na sua origem. Nas investigações de Sousa (2009) e Vieira (2009), a correlação entre as variáveis globais tinha sido positiva. Tanto nas histórias afectivas como disciplinares foi encontrada uma correlação negativa entre a Rejeição e a Ausência de Confronto semelhante à encontrada por Sousa (2009) e Vieira (2009) nas dimensões globais. A Punição correlacionou-se negativamente com a Coerência Emocional nas histórias afectivas, tal qual como as variáveis globais em Sousa (2009) e Vieira (2009). As restantes correlações significativas que foram encontradas não foram verificadas nos estudos anteriormente citados.

No presente estudo as raparigas mostraram ter mais sintomas depressivos do que os rapazes, embora ambos de nível inferior ao que foi obtido nos estudos de Dias e Gonçalves (1999), também com população não clínica.

A propensão para a Culpa foi superior à propensão para a Vergonha e os valores médios de ambas foram superiores para as raparigas, perfil que se assemelha ao dos resultados de Tangney e Dearing (2002), embora com valores médios superiores aos reportados por estas autoras. Assinala-se ainda que a propensão para a Culpa teve uma correlação positiva moderada com a propensão para a Vergonha, o que é consistente com a estrutura do instrumento utilizado, que pede às crianças que avaliem estas duas emoções autoconscientes para diferentes cenários, em paralelo.

Os resultados mostraram a existência de uma correlação positiva entre a Coerência Emocional das narrativas construídas a partir de um início de história com a temática disciplinar como dominante e a sintomatologia depressiva. As histórias disciplinares que foram lidas às crianças traduziram um conflito entre a criança protagonista e a figura materna ou os seus pares, em que a criança protagonista experienciou um sentimento de frustração face à impossibilidade de ver os seus desejos satisfeitos. Este resultado significativo parece apontar para que, nas narrativas construídas a partir destas histórias, as crianças que obtiveram resultados mais coerentes do ponto de vista emocional (*i.e.*, adequaram de melhor forma as emoções às acções e pensamentos das personagens) tiveram maior pontuação de sintomatologia depressiva. Este resultado parece divergir dos estudos sobre a relação entre a inteligência emocional e a patologia depressiva, que referem que crianças deprimidas têm

maior dificuldade em rotular as suas emoções com precisão e em compreender os estados emocionais dos outros, reagindo com impaciência, irritabilidade e zanga perante estas situações (Tannousa & Matarb, 2010). Num estudo com crianças e adolescentes dos 9 aos 15 anos, Hughes e colaboradores (2011) verificaram que os participantes com elevados níveis de sintomatologia depressiva eram menos competentes quanto ao uso de estratégias emocionais, tendo maior propensão para a Vergonha do que para a Culpa. Uma possível explicação para este resultado poderá estar relacionada com a temática disciplinar da história, já que a mesma relação nas histórias afectivas mostrou uma correlação negativa e não significativa, que seria importante explorar futuramente.

Quanto à comparação entre os diferentes níveis de sintomatologia depressiva e as dimensões globais das representações da figura materna, a única diferença significativa foi registada na representação materna de Indução. Este resultado confirma parcialmente a *Hipótese 1* e infirma a *Hipótese 2*, sugerindo que crianças com maiores níveis de sintomatologia depressiva representam a figura materna como recorrendo menos a explicações ou justificações em que seja enunciado um princípio de acção ou um comportamento alternativo em situações futuras semelhantes. Assim, os resultados da presente investigação apontam para que a experiência depressiva de crianças com mais sintomas depressivos poderá estar associada a um défice de representações parentais positivas, tais como a Aceitação e a Indução, e não tanto à presença de representações parentais negativas, como a Rejeição e a Indução. Estes dados vão ao encontro de Blatt, Wein, Chevron e Quinlan (1979), referindo que em adultos deprimidos a centralidade das experiências depressivas na infância parece residir na privação de experiências nessa fase da sua vida e não tanto na experiência de perda objectal. Estes autores referem ainda que sujeitos deprimidos representam as figuras parentais como pouco aceitantes, carinhosas e preocupadas e também como pais que nutriram emocionalmente pouco os seus filhos. Porém, dado o reduzido número de crianças com sintomatologia depressiva considerada severa (acima dos 16 pontos), seria importante estender a amostra a uma população clínica, com o intuito de averiguar se se mantém este perfil de resultados.

As histórias afectivas descreviam a criança protagonista como estando vulnerável, física ou emocionalmente. Quando estavam presentes temáticas afectivas, verificou-se que a propensão para a Culpa aparecia inversamente associada a uma dimensão particular da representação materna, a Indução, sugerindo que as crianças que nas histórias afectivas representaram a figura materna como explicativa e instrutiva demonstraram uma menor propensão para a Culpa. Este resultado pode indicar que a representação de uma figura materna mais indutiva poderá contribuir para a diminuição da culpabilidade interna da criança, através

da regulação do seu comportamento. Tal como referem Tangney e Dearing (2002), a Culpa está associada a um foco no comportamento e nas tentativas de reparação do comportamento considerado erróneo (*maladaptive guilt*). Compreende-se que o caso de a criança representar internamente o objecto como capaz de encontrar formas alternativas de agir em situações futuras e de reparar a situação actual esteja associado a uma menor culpabilidade. A Culpa também se correlacionou negativamente com a Coerência Emocional, o que indica que as crianças que conseguiram narrar uma resolução construtiva e adaptativa face à vulnerabilidade da criança protagonista, e que portanto se mostraram mais organizadas, evidenciaram menor propensão para a Culpa. Mais uma vez, isto é coerente com o postulado por Tangney e Dearing (2002), que consideram a Culpa como mais adaptativa e protectora que a Vergonha.

Adicionalmente, também se encontrou uma correlação positiva entre a sintomatologia depressiva e a propensão para a Vergonha e não para a Culpa. Quando comparados os diferentes níveis de sintomatologia depressiva e a propensão para a Vergonha, verificou-se a existência de uma diferença significativa, indicadora de um aumento da propensão para a Vergonha em crianças com mais sintomatologia. Estes resultados vêm dar suporte à *Hipótese 3* e refutar a *Hipótese 4*, já que não foram encontradas diferenças significativas entre os níveis de sintomatologia depressiva e a propensão para a Culpa. Diversos estudos encontraram resultados convergentes com os da presente investigação, tais como correlações positivas entre a Vergonha e a patologia depressiva (Hughes *et al.*, 2011; Webb, Heisler, Call, Chickering, & Colburn, 2007). Alguns estudos realizados com adultos mencionam que as experiências precoces calorosas, reveladoras de afecto e segurança, poderão atenuar o impacto negativo das memórias de situações de Vergonha com os cuidadores no desenvolvimento da depressão (Carvalho *et al.*, 2015; Matos *et al.*, 2010).

Um resultado inesperado foi a diferença significativa encontrada para a Punição quando comparadas as crianças do género masculino e feminino. Os dados indicam uma tendência para os rapazes representarem de forma mais punitiva a figura materna do que as raparigas. Diversos autores afirmam não existir uma diferenciação nas representações em função do género da criança (Custódio & Cruz, 2008; Macfe, Toth, Rogosch, Robinson, Emde, & Cicchetti, 1999; Oppenheim, Emde, & Warren, 1997).

Por fim, as *Hipótese 5 e 6* foram refutadas, pois não foram encontradas diferenças quanto às dimensões das representações em função da situação familiar e da continuidade da figura materna. Estes resultados talvez possam ser explicados devido ao facto de as representações serem algo interno que não se alterou nas crianças da amostra em função destes dois factores externos à criança.

## 7. CONCLUSÃO

O presente estudo procurou esclarecer a relação entre as representações da figura materna em crianças na latência e a Sintomatologia depressiva, a propensão para a Culpa e a propensão para a Vergonha.

Os resultados indicaram que as crianças com níveis de Sintomatologia depressiva superiores representam a figura materna como menos Indutiva, o que confirmou parcialmente a *Hipótese 1*, e apresentaram maior propensão para a Vergonha, dando suporte empírico à *Hipótese 3*.

A Sintomatologia depressiva correlacionou-se positivamente com a Coerência Emocional das narrativas e com a propensão para a Vergonha. A propensão para a Culpa apareceu inversamente associada à Indução e à Coerência Narrativa, nas narrativas construídas a partir de histórias afectivas.

Adicionalmente, verificou-se que os rapazes representaram a figura materna como mais Punitiva do que as raparigas. Não se observaram diferenças significativas quanto às dimensões das representações em função da situação familiar e da continuidade da figura materna, o que veio refutar as *Hipóteses 5 e 6*.

Os resultados obtidos nesta investigação devem ser, portanto, interpretados à luz das suas limitações. Recorreu-se a uma amostra de conveniência constituída por crianças residentes no distrito de Lisboa, o que inviabiliza a generalização dos resultados para além do grupo de estudo.

Foram utilizados dois instrumentos de auto-relato, que foram preenchidos pelos sujeitos na presença da investigadora, pelo que é possível que tenha existido algum enviesamento decorrente dos efeitos da desejabilidade social e da presença do investigador.

O TOSCA-C, apesar de se ter mostrado um instrumento adequado, obteve valores de consistência interna baixos, em particular nas escalas que não chegaram a ser incluídas, o que questiona a precisão deste instrumento.

Uma outra limitação relaciona-se com o uso de crianças da população normal, não diagnosticadas com depressão. Esta opção foi tomada devido à complexidade em encontrar em tempo útil crianças com esse diagnóstico e poderá justificar que muitos dos resultados sejam pouco significativos, já que seriam mais coincidentes com a população clínica. Esta limitação é simultaneamente uma linha de investigação futura, pois penso ser importante averiguar quais as representações maternas das crianças com maior presença e severidade de sintomas depressivos.

Apesar destas limitações, este estudo veio contribuir para o entendimento das representações maternas, que começam a ser elaboradas no seio das relações precoces, e que neste caso foram investigadas durante a latência. Aponta, ainda, para algumas direcções interessantes sobre a relação entre essas representações da figura materna e a sintomatologia depressiva em crianças. A inclusão da avaliação da propensão para a Culpa e da propensão para a Vergonha permitiu obter resultados relevantes e inesperados sobre a sua associação com as representações maternas, que é importante explorar futuramente. Este estudo permitiu reafirmar a ligação entre a patologia depressiva, em especial os seus sintomas, e a propensão para a Vergonha, que tem sido amplamente investigada. Ainda assim, é importante integrar estes resultados em estudos futuros de modo a explorar alguns dos resultados encontrados, tais como a relevância da Indução enquanto representação dos comportamentos maternos que incluem o uso de explicações ou justificações e que visam enunciar um comportamento alternativo ou um princípio de acção utilizável em situações futuras.

Estudos futuros deveriam tentar, como já foi mencionado, incluir uma amostra mais alargada e diversificada, que também incluísse população clínica. Estender o estudo das representações da figura materna às representações parentais poderia ser outra linha de investigação relevante. Seria também interessante incluir um instrumento de medida que não só avaliasse a presença e severidade de sintomatologia depressiva, como o CDI, mas também o tipo de sintomas experienciados pelas crianças. Esta opção poderia abrir linhas de investigação para a compreensão do tipo de vivências depressivas nas crianças. Pode ser igualmente importante dar sequência aos estudos sobre o TOSCA-C para a sua aferição e validação para a população portuguesa, por ser um instrumento promissor, que coloca a tónica na fenomenologia das emoções autoconscientes, e uma medida aliciante para as crianças. O estudo aprofundado deste instrumento pode viabilizar a utilização das restantes escalas, que não foram utilizadas na presente investigação, em investigação futuras.

Desta forma, penso que o presente estudo trouxe uma perspectiva integradora sobre estas temáticas e que pode contribuir grandemente para a compreensão do mundo interno da criança, das representações maternas e da forma como a criança se desenvolve. Os resultados estatísticos, apesar de pouco representativos, são um contributo pertinente para a prática clínica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., and Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- Ainsworth, M. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of infant-mother relationship. *Developmental Psychology*, 40, 969-275.
- Beck, A.T.; Ward, C.H.; Mendelson, M.; Mock, J., & Erbaugh, G. (1961). An Inventory for Measuring Depression. *Archives of General Psychiatry*, 4, 53-63.
- Beebe, B., & Lachmann, F. M. (1988). The Contribution of Mother-Infant Mutual Influence to the Origins of Self- and Object Representations. *Psychoanalytic Psychology*, 5(4), 305-337.
- Beebe, B., Lachmann, F. M., & Jaffe, J. (1997). Mother-Infant Interaction Structures and Presymbolic Self- and Object Representations. *Psychoanalytic Dialogues*, 7, 133-182.
- Belsky, J., & Cassidy, J. (1994). Attachment: Theory and evidence. In M. L. Rutter, D. F. Hay, & S. Baron-Cohen (Eds.), *Development through life: A handbook for clinicians* (pp. 373-402). Oxford, England: Blackwell.
- Bergeret, J. (1974). *La Personnalité Normal et Pathologique*. Paris, France: Dunod.
- Berti, A. E., Garattoni, C., & Venturini, B. (2000). The Understanding of Sadness, Guilt, and Shame in 5-, 7-, and 9- Year-Old Children. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(3), 293-318.
- Blatt, S. J. (1974). Levels of object representation in anaclitic and introjective depression. *Psychoanalytic Study of the Child*, 29, 107-157.
- Blatt, S. J. (2004). Developmental Origins (Distal Antecedents). In S. J. Blatt (Ed.), *Experiences of Depression: Theoretical, Clinical, and Research Perspectives* (pg. 187-229). Washington, DC.: American Psychological Association.
- Blatt, S. J., & Lerner, H. (1983). The Psychological Assessment of Object Representation. *Journal of Personality Assessment*, 47(1), 7-28.
- Blatt, S. J., Wein, S. J., Chevron, E. S., & Quinlan, D. M. (1979). Parental representations and depression in normal young adults. *Journal of Abnormal Psychology*, 88(4), 388-397.
- Bornstein, B. (1951). On latency. *Psychoanalytic Study of the Child*, 6, 279- 285.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York, NY.: Basic Books (Edição original 1969).
- Bretherton, I., & Oppenheim, D. (2003). The MacArthur Story Stem Battery: Development, administration, reliability, validity and reflections about meaning. In R. D. Wolf & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story*

- Stem Battery and parent child narratives* (pp. 55-80). New York, NY.: Oxford University Press.
- Bretherton, I., Oppenheim, D., Buchsbaum, H., Emde, R., & the MacArthur Narrative Group (1990). *MacArthur Story Stem Battery*. Unpublished manual, University of Wisconsin Madison.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for three-year-olds. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years*, pp. 273-281. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.
- Burggraf, S. A., & Tangney, J. P. (1989). *The Self-Conscious Affect and Attribution Inventory for Children (SCAAI-C)*. Bryn Mawr College, Bryn Mawr, PA.
- Câmara, P. (2005). *Depressão na Infância e Relações Objectais*. Lisboa, Portugal: Climepsi Editores.
- Campos, R. C. (2010). Depressão, Traços Depressivos e Representações Parentais: Um Estudo Empírico. *Avaliação Psicológica*, 9(3), 371-382.
- Carvalho, S., Dinis, A., Pinto-Gouveia, J., & Estanqueiro, C. (2015). Memories of Shame Experiences with Others and Depression Symptoms: The Mediating Role of Experiential Avoidance. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 22, 32-44. doi: 10.1002/cpp.1862
- Clyman, R. B. (2003). Portrayals in Maltreated Children's Play Narratives: Representations or Emotion Regulation? In R. D. Wolf & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story Stem Battery and parent child narratives* (pp. 201-221). New York, NY.: Oxford University Press.
- Coimbra de Matos, A. (1993a). Editorial - Latência. *Revista Portuguesa de Pedopsiquiatria*, 5, 5-6.
- Coimbra de Matos, A. (1993b). Em redor da latência sexual. *Revista Portuguesa de Pedopsiquiatria*, 5, 7-13.
- Coimbra de Matos, A. (2001). *A Depressão*. Lisboa, Portugal: Climepsi Editores.
- Coimbra de Matos, A. (2002). *O Desespero: alguém da Depressão*. Lisboa, Portugal: Climepsi Editores.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra, Portugal: Quarteto.
- Cruz, O., & Sousa, M. (2010). *As narrativas das crianças institucionalizadas: a experiência de maus-tratos e a construção dos modelos representacionais*. Artigo apresentado em Actas do VII simpósio nacional de investigação em psicologia.

- Custódio S., & Cruz, O. (2008). As representações mentais das crianças acerca das figuras parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 393-405.
- Custódio, S. (2005). *Os pais como figuras de afecto e de disciplina. Um olhar sobre as representações das crianças de idade escolar acerca das figuras parentais* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Porto: Portugal.
- Dias, P., & Gonçalves, M. (1999). Avaliação da ansiedade e da depressão em crianças e adolescentes (STAI-C2, CMAS-R, FSSC-R e CDI): estudo normativo para a população portuguesa. *Avaliação Psicológica: formas e contextos*, 4, 553-564.
- Diguer, L., Pelletier, S., Hébert, É., Descôteaux, J., Rousseau, J. F., & Daoust, J. P. (2004). Personality organizations, psychiatric severity, and self and object representations. *Psychoanalytic Psychology*, 21(2), 259-275. doi: 10.1037/0736-9735.21.2.259
- Dollber, D., Feldman, R., & Keren, M. (2010). Maternal representations, infant psychiatric status, and mother-child relationship in clinic-referred and non-referred infants. *European Child & Adolescent Psychiatric*, 19, 25-36. doi: 10.1007/s00787-009-0036-5
- Emde, R. N. (2003). Early Narratives: A Window to Child's Inner World. In R. D. Wolf & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story Stem Battery and parent child narratives* (pp. 3-26). New York, NY.: Oxford University Press.
- Ferreira, T. (1991). Ensaio sobre a Depressão Infantil. *Análise Psicológica*, 1(IX), 67-87.
- Ferreira, T. (2002). *Em Defesa da Criança: Teoria e Prática Psicanalítica da Infância*. Lisboa, Portugal: Assírio & Alvim.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2002). Attachment and Reflective Function: The Role in Self-Organization. In P. Fonagy, G. Gergely, E. Jurist & M. Target (Eds.) *Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self* (pp. 23-64). New York, NY.: Other Press, LLC.
- Freud, S. (1981). Three essays on the theory of sexuality. In J. Strachey, & A. Freud (Eds. And Trans.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud. A case of hysteria, Three essays on sexuality and other works* (Vol. 7, pp. 123-245). London, England: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-analysis. (Edição original 1905).



- Furukawa, E., Tangney, J., Higashibara, F. (2012). Cross-cultural Continuities and Discontinuities in Shame, Guilt, and Pride: A Study of Children residing in Japan, Korea and the USA. *Self and Identity*, 11, 90-113. doi: 10.1080/15298868.2010.512748
- Goldin, P. (1969). A review of report of children's reports of parent behaviors. *Psychological Bulletin*, 71, 222-236.
- Green, J., Stanley, C., Smith, V., & Goldwyn, R. (2000). A new method of evaluating attachment representations in young school-age children: The Manchester Child Attachment Story Task. *Attachment and Human Development*, 2, 48-70.
- Guedeney, N., & Guedeney, A. (2016). *L'attachement: approche théorique – Du bébé à la personne âgée* (4<sup>e</sup> edition). Paris, France: Elsevier Health Sciences.
- Houzel, D.; Emmanuelli, F., & Maggio, M. (2004). Latência. In *Dicionário de Psicopatologia da Criança e do Adolescente* (pp. 527-530). Lisboa, Portugal: Climepsi.
- Hughes, E. K., Gullone, E., & Watson, S. (2011). Emotional Functioning in Children and Adolescents with Elevated Depressive Symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 33, 335-345. doi 10.1007/s10862-011-9220-2
- Kay, A., & Greenway, A. P. (1994). The assessment of object relations and object representations in a children's world play. *British Journal of Projective Psychology*, 39, 35-49.
- Kovacs, M. (1985). The Children's Depression Inventory (CDI). *Psychopharmacology Bulletin*, 21, 995-998.
- Kovacs, M. (1992). *The Children's Depression Inventory Manual*. New York, NY.: Multi-Health Systems.
- Kronmüller, K. T., Maltzahn, H., Horn, H., Hartmann, M., Victor, D., Reck, C., Langer, B., Geiser-Elze, A., Winkelmann, K., Stefini, A., & Kocherscheidt, K. (2008). Assessment of Shame and Guilt: Validation of the Test of Self-Conscious Affect for Children and Adolescents (TOSCA-C/A). *Psychother Psychosom Med Psychol*, 58(8), 313-320. doi: 10.1055/s-2007-986359
- Laible, D., Carlo, G., Torquati, J., & Ontai, L. (2004). Children's Perceptions of Family Relationships as Assessed in a Doll Story Completion Task: Links to Parenting Social Competence, and Externalizing Behavior. *Social Development*, 13(4), 551-569.
- Levine, L. V., & Tuber, S. B. (1993). Measures of mental representation: Clinical and theoretical considerations. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 57(1), 69-87.
- Levy, K. N., Blatt, S. J., & Shaver, P. R. (1998). Attachment Styles and Parental Representations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(2), 407-419.

- Lewis, H. B. (1971). *Shame and Guilt in Neurosis*. New York, NY.: International Universities Press.
- Luby, J., Belden, A., Sullivan, J., Hayen, R., McCadney, A., & Spitznagel, E. (2009). Shame and guilt in preschool depression: evidence for elevations in self-conscious emotions in depression as early as age 3. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(9), 1156-1166. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02077.x
- Lundahl, B. W., Bettmann, J. E., Hurtado, M., & Goldsmith, D. (2014). Different Histories, Different Stories: Using a Narrative Tool to Assess Children's Internal Worlds. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 31, 143-161. doi: 10.1007/s10560-013-0312-6
- Macfe, J., Toth, S., Rogosch, F., Robinson, J., Emde, R. & Cicchetti, D. (1999). Effect of maltreatment on preschoolers' narrative representations of responses to relieve distress and of role reversal. *Developmental Psychology*, 35, 460-465.
- Main, M., & Solomon, J. (1986) Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton & M. Yogman (Eds), *Affective development in infancy*, pp. 95-124. Norwood, NJ.: Ablex.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Pero Pinheiro, Portugal: RuportNumber.
- Marujo, H. M. A. (1994). *Síndromas depressivos na infância e na adolescência* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Lisboa. Lisboa: Portugal.
- Matos, M., Gouveia, J. P., & Duarte, C. (2015). Constructing a Self Protected against Shame: The Importance of Warmth and Safeness Memories and Feelings on the Association between Shame Memories and Depression. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 15(3), 317-335.
- McDowell, D., Parke, R. D., & Spitzer, S. (2002). Parental and Child Cognitive Representation of Social Situations and Child Social Competence. *Social Development*, 11(4), 469-486.
- Mueller, N. (2000). The MUG and the Teddy Bears' Picnic: Storytelling techniques for the assessment of children's emotional and behavioral problems. In K. Gitlin-Weiner, A. Sandgrund, & C. Schaefer (Eds.), *Play diagnosis and assessment* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 623-671). New York, NY.: Wiley.
- Muris, P., Mayer, B., & Meesters, C., (2000). Self-Reported Attachment Style, Anxiety, and Depression in Children. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 28(2), 157-162. doi: <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2000.28.2.157>

- Niec, L. N., & Russ, S. W. (2002). Children's Internal Representations, Empathy, and Fantasy Play: A Validity Study of SCORS-Q. *Psychological Assessment*, 14(3), 331-338. doi: 10.1037//1040-3590.14.3.331
- Oppenheim, D., Emde, R., & Warren, S. (1997). Children's narrative representations of mothers: Their development and associations with child and mother adaptation. *Child Development*, 68, 127-138.
- Oppenheim, D., Nir, A., Warren, S. & Emde, R. (1997). Emotion regulation in mother-child narrative co-constructions: Associations with children's narratives and adaptation. *Developmental Psychology*, 33, 284-294.
- Passos, P., & Machado, C. (2002). Eventos depressivos na puberdade. *Análise Psicológica*, 20, 225-232.
- Robins, R. W., Nofhle, E. E., & Tracy, J. L. (2007). Assessing Self-Conscious Emotions – A Review of Self-Report and Nonverbal Measures. In J. L. Tracy, R. W. Robins, & J. P. Tangney (Eds.), *The Self-Conscious Emotions: Theory and Research* (pp. 443-4467). New York, NY.: Guilford Press.
- Robinson, J. L. (2007). Story stem narratives with young children: Moving to clinical research and practice. *Attachment & Human Development*, 9(3), 179-185. doi: 10.1080/14616730701453697
- Rudolph, K., Hammen, C., & Burge, D. (1995). Cognitive representations of self, family, and peers in school-age children: Links with social competence and sociometric status. *Child Development*, 66, 1385-1402.
- Sá, F. (2003). Período de Latência. In *Psicoterapia analítica de grupo com crianças no período de latência* (pp. 23-48). Lisboa, Portugal: Climepsi.
- Sandler, J. (1994). Fantasy, Defense, and the Representational World. *Infant Mental Health Journal*, 15(1), 26-35.
- Simões, M. R. (1999). A depressão em crianças e adolescentes: Elementos para a sua avaliação e diagnóstico. *Psychologica*, 21, 27-64.
- Smucker, M. R., Craighead, W. E., Craighead, L. W., & Green, B. J. (1986). Normative and reliability data for the Children's Depression Inventory. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14, 25-39.
- Soares, I. (2009). *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação*. Braga, Portugal: Psiquilíbrios.
- Solomonica-Levi, D., Yirmiya, N., Erel, O., Samet, I., & Oppenheim, D. (2001). The associations among observed maternal behaviour, children's narrative representations

- of mothers, and children's behavior problems. *Journal of Social and Personal Relationships*, 18, 673-690.
- Sousa, M., & Cruz, O., (2011). *A parentalidade na perspectiva da criança: a Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP)*. Artigo apresentado em Actas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/evaluación Psicológica e XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos.
- Sousa, M. L. (2009). *As Narrativas das Crianças Institucionalizadas: O papel da experiência de maus tratos na construção dos modelos representacionais* (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto. Porto: Portugal. Disponível em [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=588648](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=588648)
- Strecht, P. (2012). *Interiores – Uma ajuda aos pais sobre a vida emocional dos filhos* (4.<sup>a</sup> edição). Lisboa, Portugal: Assírio & Alvim.
- Tangney, J. P. (1993). Shame and Guilt. In C. G. Costello (Ed.), *Symptoms of Depression* (pp. 161-180). New York, NY.: Wiley.
- Tangney, J. P., & Dearing, R. (2002). *Shame and Guilt*. New York, NY.: Guilford Press.
- Tangney, J. P., Burggraf, S. A., & Wagner, P. E. (1995). Shame-proneness, guilt-proneness, and psychological symptoms. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.), *Self-Conscious emotions: The psychology of shame, guilt embarrassment, and pride* (pp. 343-367). New York, NY.: Guilford Press.
- Tangney, J. P., Marschall, D. E., Rosenberg, K., Barlow, D. H., & Wagner, P. E. (1994). *Children's and Adults' autobiographical accounts of shame, guilt and pride experiences: An analysis of situational determinants and interpersonal concerns* (Artigo não publicado).
- Tangney, J. P., Miller, R. S., Flicker, L., & Barlow, D. H. (1996). Are shame, guilt and embarrassment distinct emotions? *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 256-268.
- Tangney, J. P., Wagner, P. E., & Gramzow, R. (1989). *Test of Self-Conscious Affect (TOSCA)*. Fairfax, VA: George Mason University.
- Tangney, J. P., Wagner, P. E., Barlow, D. H., Marschall, D. E., & Gramzow, R. (1996). Relation of Shame and Guilt to Constructive vs. Destructive Responses to Anger across the Lifespan. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70 (4), 797-809.

- Tangney, J. P., Wagner, P. E., Burggraf, S. A., Gramzow, R., & Fletcher, C. (1990). *Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C)*. Fairfax, VA: George Mason University.
- Tangney, J. P., Wagner, P. E., Gavlas, J., & Gramzow, R. (1991). *Test of Self-Conscious Affect for adolescents (TOSCA-A)*. Fairfax, VA: George Mason University.
- Tannousa, A. & Matarb, A. (2010). The Relationship between depression and emotional intelligence among a sample of Jordanian children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1017-1022. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.228
- Vieira, J. (2009). *Os modelos representacionais e a competência social das crianças institucionalizadas* (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto. Porto: Portugal. Disponível em [https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_gdoc\\_id=588648](https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=588648)
- Watson, S. D., Gomez, R., & Gullone, E. (2016). The Shame and Guilt Scales of the Test of Self-Conscious Affect-Adolescent (TOSCA-A): Psychometric Properties for Responses from Children, and Measurement Invariance across Children and Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 7(635), 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00635
- Webb, M., Heisler, D., Call, S., Chickering, S. A., & Colburn, T. A. (2007). Shame, guilt, symptoms of depression, and reported history of psychological maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 31, 1143-1153. doi:10.1016/j.chiabu.2007.09.003
- Weinberg, E. (2006). Mentalization, Affect Regulation and Development of the Self. *Journal of American Psychoanalytic Association*, 54 (1), 251-270. doi: 10.1177/00030651060540012501
- Westen, D., Klepser, J., Ruffins, S. A., Silverman, M., Lifton, N., & Boekamp J. (1991). Object relations in childhood and adolescence: the development of working representations. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(3), 400-409.
- Wicker, F. W., Payne, G. C., & Morgan, R. D. (1983). Participant descriptions of guilt and shame. *Motivation and Education*, 7, 25-39.
- Williams, M. (1972). Problems of technique during latency. *Psychoanalytic Study of the Child*, 27, 598-617.
- Young, C. M., Neighborg, C., Dibello, A. M., Traylor, Z. K., & Tomkins, M. (2016). Shame and guilt-proneness as mediators of associations between general causality orientations and depressive symptoms. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 35(5), 357-370.

**Anexo 1 – QUESTIONÁRIO DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS**

*Representações maternas e a expressão ansiosa e depressiva, em crianças em idade de latência*

Investigadoras: Louise Dubé e Mariana Barata

Orientadora: Professora Doutora Ana Sofia Medina

## QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Nome: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

(Dia / Mês / Ano)

Sexo:

Masculino ☐

Feminino ☐

Composição do Agregado Familiar:

Mãe ☐

Pai ☐

Madrasta ☐

Padrasto ☐

Irmão(s) ☐ n.º \_\_\_\_

Idade \_\_\_\_ anos | Masculino ☐ Feminino ☐

Idade \_\_\_\_ anos | Masculino ☐ Feminino ☐

Idade \_\_\_\_ anos | Masculino ☐ Feminino ☐

Idade \_\_\_\_ anos | Masculino ☐ Feminino ☐

Idade \_\_\_\_ anos | Masculino ☐ Feminino ☐

Outro(s) \_\_\_\_\_

Avó ☐

Avô ☐

Outro(s) \_\_\_\_\_

**Anexo 2 – HISTÓRIAS, CONTEÚDOS, TEMÁTICAS DISCIPLINARES,  
TEMÁTICAS AFECTIVAS E TEMÁTICAS DOMINANTES DOS INÍCIOS DE  
HISTÓRIAS SELECIONADOS DA EARCFP**



Tabela 17 – *Histórias, conteúdos, temáticas disciplinares, temáticas afectivas e temáticas dominantes dos inícios de histórias seleccionados da EARCFP (retirado de Custódio & Cruz, 2008)*

<b>Histórias</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Temáticas Disciplinares</b>	<b>Temáticas Afectivas</b>	<b>Temáticas Dominantes</b>
1	Insistência da criança protagonista em ir para casa, interrompendo uma conversa entre adultos.	Conflito entre os interesses da criança e da figura parental.	Sentimento de frustração resultante da privação de uma actividade do seu agrado.	Disciplinar
2	Queda da bicicleta da criança protagonista devido a um descuido.	Envolvimento em comportamentos que expõem a criança a algum risco físico.	Necessidade de apoio suscitada pela experiência de fragilidade física.	Afectiva
3	Insistência da criança protagonista para cantar à mesa.	Desobediência às ordens parentais.	Sentimento de frustração face à impossibilidade de prosseguir uma actividade do seu agrado.	Disciplinar
4	Realização de batota numa situação de jogo com pares.	Não cumprimento das regras no jogo com pares, presenciado pela figura parental.	Rejeição pelos pares, após ter feito batota, que culmina na exclusão do grupo.	Afectiva
5	Agressão física da criança protagonista a um(a) colega, numa situação de jogo.	Conflito com os pares, presenciado pela figura parental.	Sentimento de frustração face à possibilidade de perder o jogo.	Disciplinar
6	Incapacidade de resolução dos trabalhos de casa da criança protagonista, devido à falta de atenção na sala de aula.	Comportamento desadequado no contexto da sala de aula.	Vulnerabilidade emocional resultante da dificuldade de resolução dos trabalhos de casa.	Afectiva
7	Conflito com o(a) irmão(ã) despoletado pelo desejo da criança protagonista de jogar computador em primeiro lugar.	Agressão física ao(à) irmão(ã) presenciada pela figura parental.	Sentimento de frustração resultante do facto de não ser a criança protagonista a primeira a jogar.	Disciplinar
8	Obtenção de uma nota mais baixa que o habitual e oferta de uma prenda à figura parental.	Resultados escolares inferiores aos habituais.	Oferta de uma prenda realizada pela criança protagonista e sentimento de frustração face aos resultados escolares.	Afectiva
9	Roubo de um chocolate no supermercado.	Roubo de um chocolate presenciado pela figura parental.	Desejo da criança protagonista de obter um chocolate.	Disciplinar
10	A criança protagonista coloca a mesa para fazer uma surpresa à figura parental, mas parte um copo.	Falta de cuidado da criança protagonista donde resulta a quebra de um copo.	Realizar a surpresa de pôr a mesa e sentimento de tristeza por ter partido o copo.	Afectiva

**Anexo 3 – DIMENSÕES DE ESTUDO DA EARCFP, CATEGORIAS DE RESPOSTA E ESCALAS ORDINAIS**

Tabela 18 – *Dimensões de estudo da EARCFP, categorias de resposta e escalas ordinais*  
(retirado de Sousa, 2009 e Vieira, 2009)

<b>Dimensões</b>	<b>Categorias de Resposta</b>	<b>Escalas Ordinais</b>
I. Comportamentos Parentais de Afecto		
	Aceitação	1 (Inexistência) 2 (Alguma aceitação) 3 (Aceitação total)
	Rejeição	1 (Inexistência) 2 (Alguma rejeição) 3 (Rejeição total)
II. Comportamentos Parentais Disciplinares		
	Punição	1 (Inexistência) 2 (Intensidade média) 3 (Intensidade elevada)
	Indução	1 (Inexistência) 2 (Intensidade média) 3 (Intensidade elevada)
	Ausência de Confronto	1 (Inexistência) 2 (Algum confronto) 3 (Ausência de confronto)
III. Clima Emocional		1 (Totalmente negativos) 2 (Uma referência positiva) 3 (Metade positivo, metade negativo) 4 (Totalmente positivo ou quase)
IV. Sincronia Emocional		1 (Dessincronia total) 2 (Dessincronia apenas no final) 3 (Dessincronia apenas no início) 4 (Sincronia total)
V. Coerência Emocional		1 (Inexistência, incoerência ou inadequação do argumento) 2 (Alguma incoerência e/ou argumentos inadequados) 3 (Coerência e adequação médias) 4 (Coerência total e bem argumentada)
VI. Coerência Narrativa		1 (Referências a temáticas bizarras) 2 (Incoerência, inadequação ou não resolução de conflitos) 3 (Coerência e adequação médias) 4 (Coerência total e bem argumentada)
VII. Conclusão da História		1 (Negativa) 2 (Neutra) 3 (Positiva)

**Anexo 4 – *TEST OF SELF-CONSCIOUS AFFECT FOR CHILDREN* (TOSCA-C) (versão traduzida e adaptada para português)**

## TEST OF SELF CONSCIOUS AFFECT FOR CHILDREN (TOSCA – C)

(Tangney, Wagner, Burgraf, Gramzow &amp; Fletcher, 1990)

(Versão Portuguesa em estudo por Barata, Dubé e Medina)

Aqui estão algumas situações que te podem acontecer, de vez em quando. E aqui estão algumas formas diferentes das pessoas pensarem ou sentirem.

Tenta imaginar, verdadeiramente, que estás na situação agora e como te poderias sentir ou pensar. Lê cada uma das frases. **Coloca um X no círculo** que corresponde ao que é mais verdadeiro para ti. O círculo maior significa que tu muito provavelmente poderás pensar ou sentir-te daquela forma e o círculo menor significa que é pouco provável que respondas daquela forma.

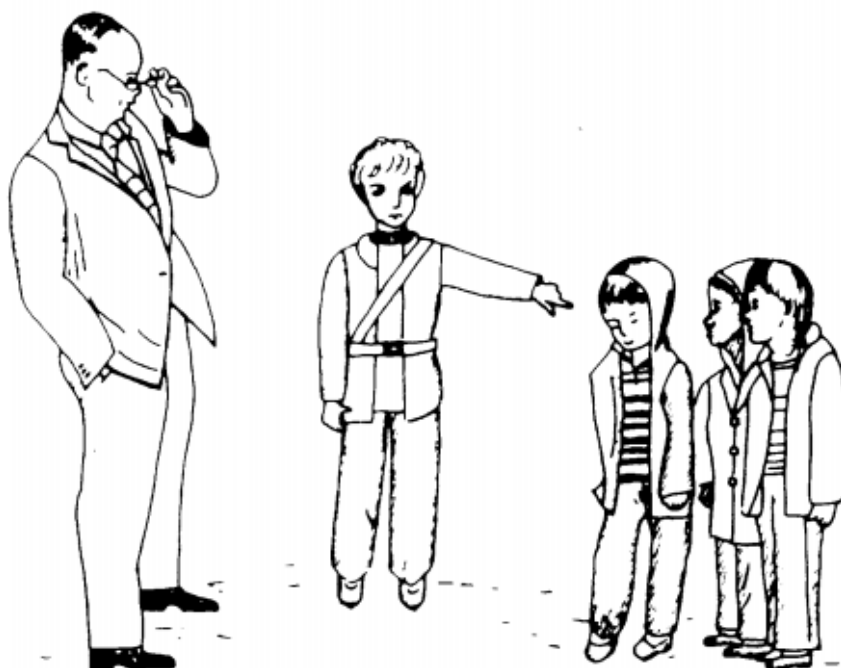
Exemplo

**Acordas muito cedo num dia de escola.**

	Nada <u>provável</u>	Pouco <u>provável</u>	Talvez (mais ou <u>menos</u> )	<u>Provável</u>	Muito <u>provável</u>
a) Comia logo o pequeno-almoço.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Revia o meu TPC antes de ir para a escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Não me ia apetecer sair da cama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lembra-te que toda a gente tem dias bons e dias maus. Todos fazemos, por vezes, coisas que não faríamos normalmente. **Não há respostas certas ou erradas para estas questões.**

- 1) És delegado de turma, estás a tomar conta dos teus colegas e denuncias três crianças.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Preocupava-me com o que lhes podia acontecer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Pensava “Eles merecem”.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Pensava “Eu sou um(a) queixinhas”.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Ficava a sentir-me bem comigo mesmo(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Sentia que tinha feito um bom trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2) A tua tia está a dar uma grande festa. Tu estás a levar as bebidas às pessoas e entornas uma no chão.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Devia ter sido mais cuidadoso(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) A minha tia não se vai importar assim tanto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Corria escadas acima para me afastar de toda a gente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) O tabuleiro das bebidas era muito pesado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3) Recebes a nota de um teste e não tiveste boa nota.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Sentia que devia ter feito melhor e ter estudado mais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sentia-me estúpido(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) É só um teste.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) A professora deve tê- lo corrigido mal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

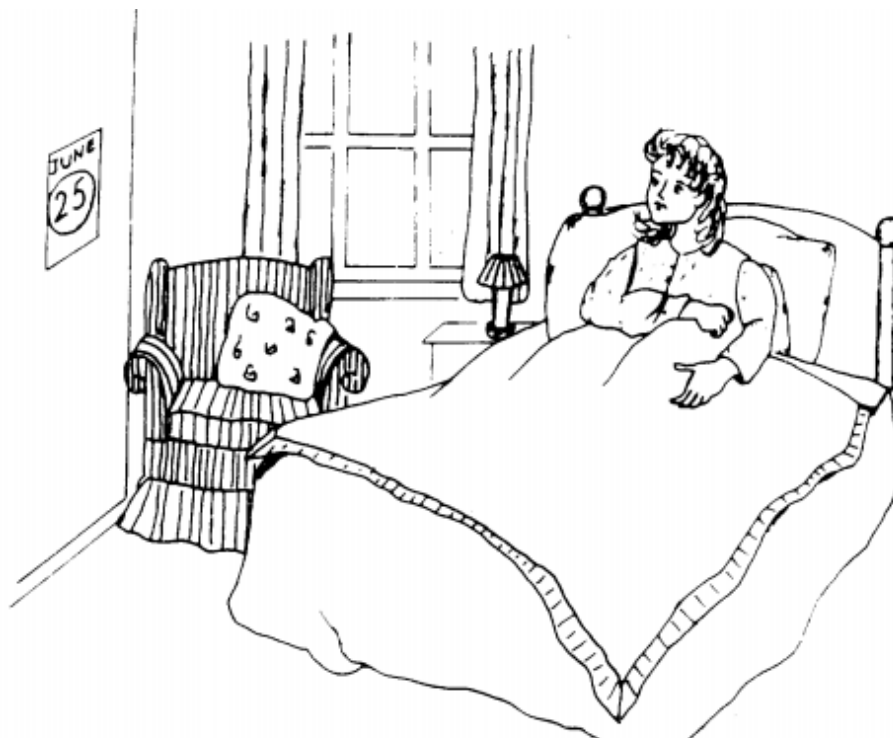


- 4) **Paras de brincar com um amigo com quem brincas sempre para brincar com um menino que não tem amigos.**



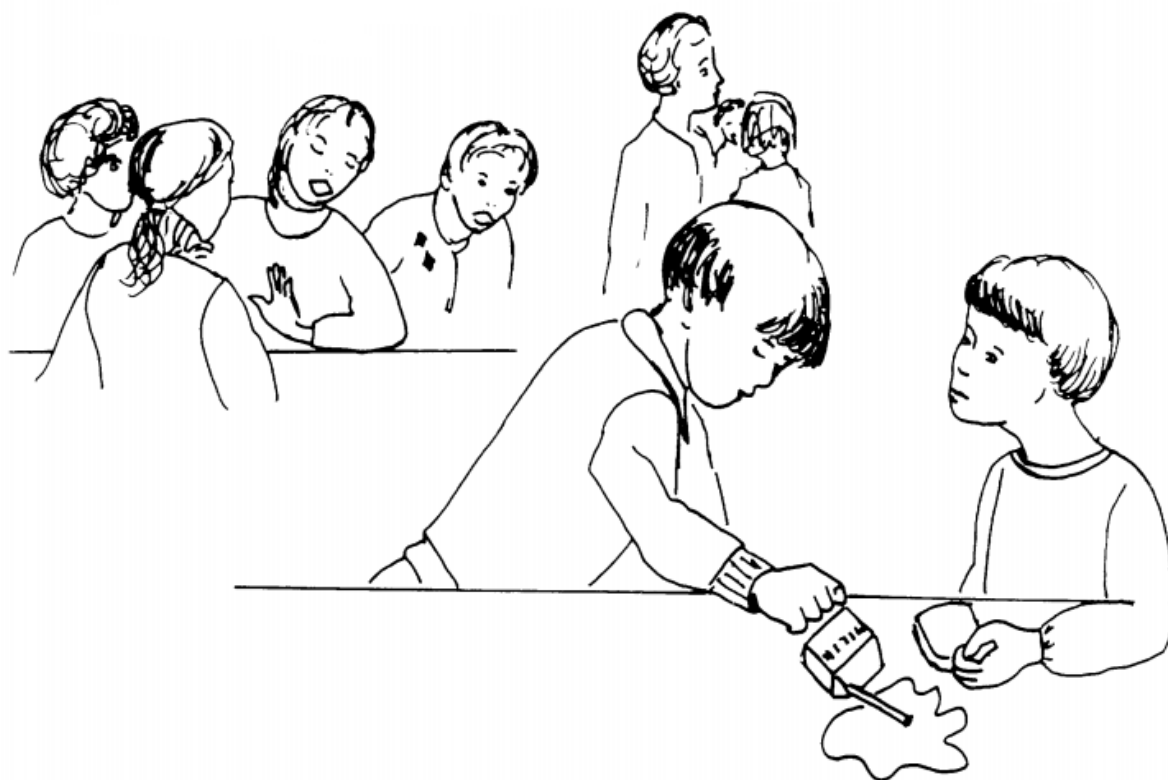
	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Sentia-me mal porque não é justo esquecer um amigo quando se faz outro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Fiz uma coisa boa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) O menino novo tinha imensos jogos divertidos com que eu queria brincar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Os meus outros amigos podem pensar que sou estranho por brincar com alguém que não tem amigos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Sou muito boa pessoa por brincar com alguém que não tinha amigos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 5) Acordas numa manhã e lembras-te que é o aniversário da tua mãe.  
Esqueceste-te de lhe arranjar alguma coisa.



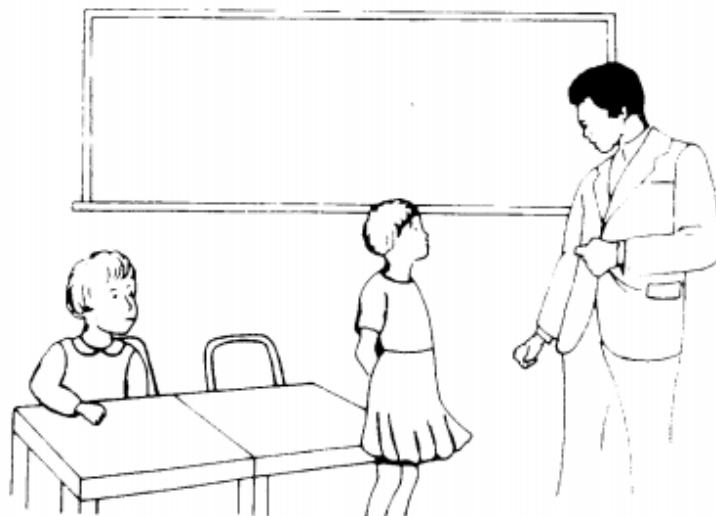
	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Não é a prenda que importa. O que realmente importa é que eu me preocupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Depois de tudo o que ela fez por mim, como é que eu me pude esquecer do seu aniversário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sentia-me irresponsável e “cabeça no ar”.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Alguém me devia ter lembrado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6) Tropeças na cantina e entornas o sumo do teu amigo.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Pensava que todos estavam a olhar e a rir-se.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sentia-me arrependido(a), muito arrependido(a). Eu devia ter visto onde punha os pés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Não me sentia mal porque o sumo não é muito caro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Não o podia ter evitado. O chão estava escorregadio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 7) Estavas a conversar durante a aula e o teu amigo é que é chamado à atenção. Vais ter com o professor e contas-lhe a verdade.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) O professor devia ter tentado perceber o que aconteceu antes de culpar o meu amigo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sentia que meto sempre as pessoas em problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Fiz uma coisa muito boa em contar a verdade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Ficava orgulhoso(a) por ter sido capaz de contar ao professor algo assim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Eu é que devia ser chamado(a) à atenção porque não devia conversar na aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 8) Acidentalmente partes uma jarra da tua tia. A tua tia repreende o teu primo mais novo em vez de ti.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Se eu não disser a verdade, algo dentro de mim vai ficar a incomodar-me.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Ninguém vai gostar de mim se o meu primo lhes contar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Ela apenas o repreendeu. Não é nada de mais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Ela devia tentar perceber o que se passou antes de começar a gritar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 9) A tua caderneta das notas não está tão boa como tu querias. Mostras a caderneta à tua mãe quando chegas a casa.



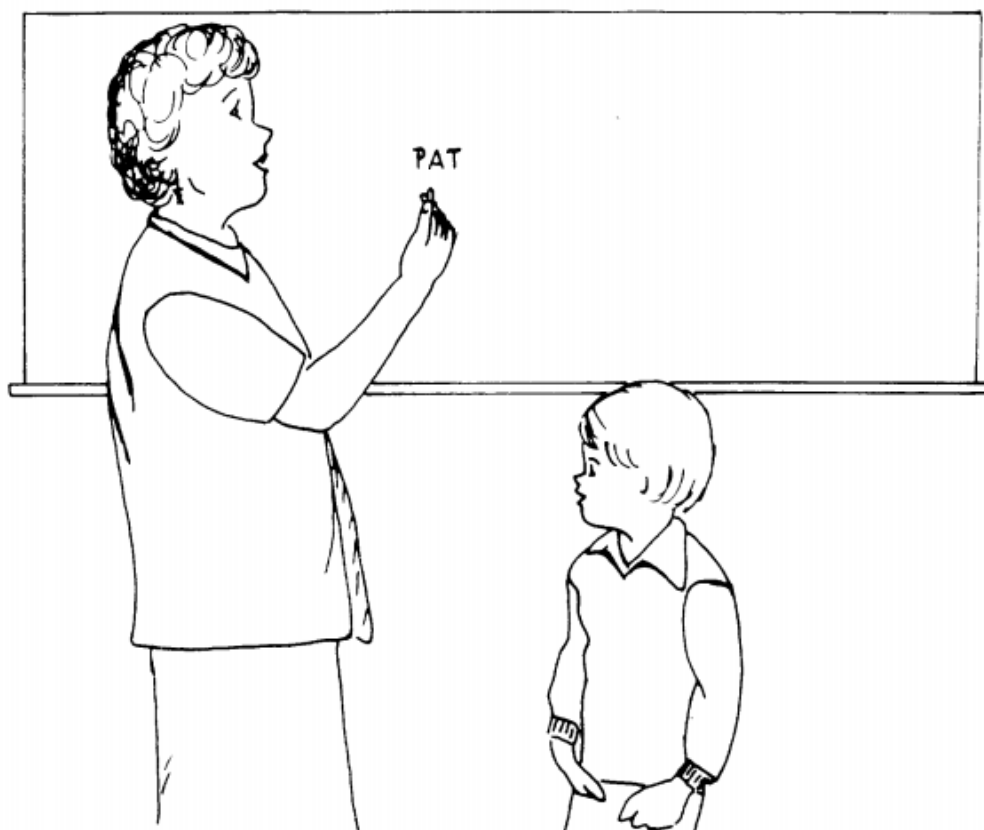
	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Toda a gente tem más notas de vez em quando.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Realmente não merecia as más notas, a culpa não foi minha.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Agora que eu tive maus resultados na caderneta, não valho nada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Devia ouvir tudo o que a professora diz e estudar mais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10) Tu e o teu melhor amigo(a) têm uma discussão na escola.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Foi culpa do meu (minha) amigo(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Nós estamos sempre a discutir e fazemos sempre as pazes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sentia-me arrependido(a) e com o sentimento de que não o devia ter feito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Provavelmente sentia-me muito mal comigo mesmo(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

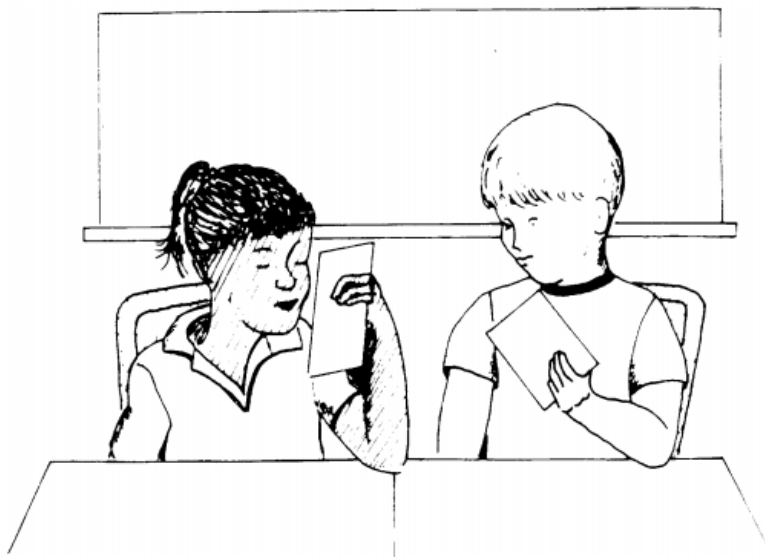
- 11) A tua professora escreve o teu nome no quadro por estares a mastigar pastilha elástica.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) A professora foi injusta por escrever o meu nome no quadro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Escorregava pela minha cadeira abaixo, envergonhado(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Se eu estive a mastigar pastilha então eu mereço porque é uma regra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Não me importava. As pessoas na escola estão sempre a mastigar pastilhas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



- 12) Recebes a tua caderneta das notas e contas ao teu amigo que ficaste no quadro de honra. Descobres que ele não ficou.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) A culpa é do meu amigo por não ter ficado no quadro de honra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sentia-me mal por ter estado a gabar-me disso e por ter feito o meu amigo sentir-se mal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sentia-me bem comigo mesmo(a) por ser tão bom (boa) aluno(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Estaria orgulhoso(a) das minhas notas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) O meu amigo poderia pensar que eu acho que sou um convencido(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13) Tu e o teu amigo estão a falar durante a aula e tu és repreendido.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Não devia ter falado em primeiro lugar. Mereço ser chamado(a) à atenção.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Nós estávamos apenas a falar baixinho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) O professor é mau e injusto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Sentia que todos os meus colegas de turma estavam a olhar para mim e prestes a começar a rir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 14) Convidas um amigo para ir dormir a tua casa. Mas quando tu perguntas à tua mãe ela diz que não.



		Talvez (mais ou menos)		
Nada <u>provável</u>	Pouco <u>provável</u>		<u>Provável</u>	Muito <u>provável</u>

- a) Como eu já tinha convidado o meu amigo, sentia-me um bocado envergonhado(a).

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

- b) A minha mãe não é justa.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

- c) Sentia-me arrependido(a) de ter convidado o meu amigo antes de ter perguntado à minha mãe. Agora o meu amigo vai ficar desiludido.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

- d) O meu amigo pode sempre dormir na minha casa numa outra altura.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

- 15) A tua professora escolhe um aluno para fazer algo especial. E ela escolhe-te a ti.



	<u>Nada provável</u>	<u>Pouco provável</u>	<u>Talvez (mais ou menos)</u>	<u>Provável</u>	<u>Muito provável</u>
a) Ficava a pensar em como os outros colegas se sentiram – os que não foram escolhidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Os meus amigos vão pensar que eu sou o “queridinho(a)” da professora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Devo ter feito um bom trabalho para a professora me ter escolhido a mim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Sentia-me bem comigo mesmo(a) como se fosse especial.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) A professora deve mesmo gostar de mim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Anexo 5 – EXEMPLO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DIRIGIDA ÀS ESCOLAS**

Lisboa, \_\_\_\_ 2016

Ex.mo(a) Sr.(a) Director(a) do \_\_\_\_\_,

Vimos, por este meio, pedir a sua colaboração para um projecto de investigação, no âmbito das nossas Dissertações de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Somos estudantes da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e a sua ajuda seria da maior importância para a concretização deste projecto e da finalização deste nosso ciclo de estudos.

Segue em anexo um documento a explicar a investigação e os objectivos a que nos propomos. Para além disto, juntamos um exemplar de um Consentimento Informado, que deverá ser entregue aos Encarregados de Educação dos alunos.

Disponibilizamo-nos para qualquer dúvida ou questão que deseje esclarecer, propondo-lhe, inclusive, uma reunião, quando for oportuno e se lhe for conveniente, para uma elucidação do pedido e dos pormenores da investigação.

Contactos: \_\_\_\_\_

Agradecendo-lhe, desde já, pela sua atenção e com os nossos melhores cumprimentos,

As Investigadoras Proponentes,

Louise Dubé  
Mariana Barata

**Anexo 6 – EXEMPLO DE CARTA INSTITUCIONAL DIRIGIDA ÀS ESCOLAS**

Lisboa, \_\_\_\_\_ 2016

Assunto: Pedido de colaboração para um projecto de investigação

Ex.ma Sr.(a) Director(a) \_\_\_\_\_,

Nós, Louise Anne Dubé e Mariana Sofia Raimundo Barata, alunas no Mestrado Integrado em Psicologia, Secção de Psicologia Clínica e da Saúde – Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica, na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, com supervisão científica da Professora Doutora Ana Sofia Medina, Professora da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, vimos, por este meio, solicitar a V. prestimosa colaboração na investigação a decorrer no âmbito das nossas dissertações de Mestrado.

A presente investigação “Representações maternas e a expressão ansiosa e depressiva, em crianças em idade de latência” tem como objectivo estudar as representações das figuras parentais das crianças e a sua relação com as manifestações numa linha ansiosa e depressiva. Interessamo-nos, particularmente, pela representação interna materna, em crianças em idade de latência, o que compreende crianças com idades entre os 8 e os 10 anos.

Gostaríamos de contar com o apoio da V. instituição no sentido de mediar o contacto entre a equipa de investigação e os Encarregados de Educação de crianças que frequentam o 4.º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Para levar a cabo este estudo, apreciaríamos poder contar com a participação do número máximo de alunos que frequentam a V. instituição, sendo conveniente que a amostra se divida equitativamente entre ambos os sexos.

A colaboração neste projecto, após a obtenção do consentimento informado dos Encarregados de Educação, implica a resposta das crianças a um conjunto de questões associadas a dez histórias que lhes são contadas e a quatro breves questionários sobre manifestações de sintomas na linha ansiosa e depressiva, tipos de medos e sentimentos de culpa e de vergonha. Adicionalmente, serão também recolhidos alguns dados sociodemográficos para fins da investigação. A participação no estudo realiza-se num único momento, com duração prevista de cerca de uma hora, estimando-se cerca de trinta minutos para a entrevista e dez minutos para cada questionário.



Tendo em consideração o especial interesse das crianças e de modo a causar o menor transtorno possível para as mesmas, seria conveniente que a aplicação dos instrumentos de investigação fosse realizada na própria escola, naturalmente de acordo com a disponibilidade da V. instituição. A sessão de aplicação seria enquadrada no horário de turma (após acordo prévio com o(s) professor(es)) de modo a não perturbar o funcionamento e a aprendizagem dos conteúdos programáticos. Caso seja possível, seria oportuno que a aplicação decorra durante os meses de Fevereiro e Março.

A participação neste estudo é voluntária, pelo que as crianças poderão desistir a qualquer momento, sem que essa decisão reflita qualquer prejuízo para as mesmas. Não se antevêem riscos ou malefícios para as crianças que advenham da participação no referido estudo.

A investigação supracitada obedece aos critérios estabelecidos pela Comissão especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. De acordo com o regulamento desta Comissão, os dados pessoais recolhidos serão apenas estritamente os necessários à realização da investigação. Será mantida a confidencialidade dos mesmos. Do mesmo modo, a informação identificativa dos participantes será mantida apenas enquanto for necessária, tornando-se os dados anónimos assim que seja possível. Essa informação será tratada de um modo global e não de modo individualizado, sem a identificação de nenhuma situação particular.

Após o término da presente investigação e a publicação dos resultados globais e gerais obtidos, as investigadoras comprometem-se a facultar à V. instituição e aos pais que assim o desejarem o acesso aos mesmos. Para além disto, poderá entrar em contacto com as investigadoras proponentes para esclarecer quaisquer dúvidas ou questões que considere pertinentes, contactando através do endereço de correio electrónico \_\_\_\_\_@gmail.com. A informação fornecida será em formato de relatório e o teor da mesma será semelhante ao apresentado nas Dissertações de Mestrado, em linguagem não técnica.

Ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessários e aguardamos uma resposta.

Gratas pela atenção dispensada, apresentamos os nossos melhores cumprimentos,

---

As Investigadoras Proponentes

(Alunas Louise Dubé e Mariana Barata)

---

A Supervisora

(Professora Doutora Ana Sofia Medina)

**Anexo 7 – EXEMPLO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DIRIGIDA AOS  
ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

Lisboa, \_\_\_\_ de 2016

Assunto: Pedido de colaboração para um projecto de investigação

Caros Pais,

Estamos a convidá-lo a aceitar que o(a) seu(sua) filho(a) participe na nossa investigação de Mestrado Integrado em Psicologia. A sua colaboração é muito útil e poderá ajudar-nos a entender melhor as crianças da idade do(a) seu(sua) filho(a).

Caso aceite, será pedido ao(à) seu(sua) filho(a) que responda a umas perguntas sobre umas histórias, e a um conjunto de questionários simples, com duração de cerca de uma hora. Nas páginas seguintes encontra informação detalhada sobre os objectivos do estudo e um espaço para autorizar a participação.

Ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessários!

Gratas pela atenção dispensada, os nossos melhores cumprimentos,

As Investigadoras Proponentes  
Louise Dubé e Mariana Barata

**Anexo 8 – CONSENTIMENTO INFORMADO ENTREGUE AOS ENCARREGADOS  
DE EDUCAÇÃO**

Lisboa, \_\_\_\_ de 2016

Ex.mo(a) Sr.(a) Encarregado(a) de Educação,

Vimos convidá-lo a si e ao seu educando a participar no projecto de investigação “Representações maternas e a expressão ansiosa e depressiva, em crianças em idade de latência”, inserido no projecto de Dissertação do Mestrado Integrado em Psicologia, Secção de Psicologia Clínica e da Saúde – Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica, na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, com supervisão científica da Professora Doutora Ana Sofia Medina, Professora da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Esta investigação tem como objectivo estudar as representações das figuras parentais das crianças e a sua relação com as manifestações numa linha ansiosa e depressiva. Interessamo-nos, particularmente, pela representação interna materna, em crianças a frequentar o 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (dos 8 aos 10 anos), daí ter sido contactado.

Espera-se que a informação recolhida possa vir a ser útil na compreensão de como as crianças constroem o seu mundo interno e de como este influencia a forma delas vivenciarem as experiências diárias. De igual forma, pretende-se que os resultados do presente estudo possam vir a auxiliar crianças que efectivamente possam sofrer de uma patologia na linha ansiosa ou depressiva.

A participação na investigação realiza-se preferencialmente num único momento ou em dois conforme a necessidade de cada criança, com duração total prevista de cerca de uma hora, a ser realizada na escola. A colaboração no estudo implica a resposta das crianças a um conjunto de questões associadas a dez histórias que lhes serão contadas e a quatro breves questionários sobre manifestações de sintomas na linha ansiosa e depressiva, tipos de medos e sentimentos de culpa e de vergonha. Adicionalmente, serão também recolhidos alguns dados sociodemográficos para fins da investigação. A participação neste estudo é voluntária, pelo que as crianças poderão desistir a qualquer momento, sem que essa decisão reflita qualquer prejuízo para as mesmas. Não se antevêm riscos ou malefícios para as crianças que advenham da participação no referido estudo.

Será mantida a confidencialidade e o anonimato dos dados. A informação obtida será apenas usada no âmbito do projecto de investigação, sendo tratada de um modo global e não individualizado, sem a identificação de nenhuma situação particular.

Poderá entrar em contacto com as investigadoras proponentes para esclarecer quaisquer dúvidas ou questões que considere pertinentes, contactando através do endereço de correio eletrónico \_\_\_\_\_@gmail.com. Se desejar aceder a uma síntese dos resultados globais, após a conclusão da investigação, poderá solicitá-la através do mesmo endereço.

Agradecemos o preenchimento do destacável e a sua entrega ao Professor(a) para tomarmos conhecimento da sua decisão relativamente à participação do seu educando.

Gratas pela atenção e disponibilidade, apresentamos os melhores cumprimentos,

As Investigadoras Proponentes

Louise Dubé e Mariana Barata

---

### **Declaração de Consentimento Informado**

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado(a) de Educação do/a \_\_\_\_\_ tomei conhecimento da participação do meu educando no estudo do qual fui informado(a).

Assim sendo, autorizo / não autorizo (*riscar o que não interessa*) a sua participação, de forma voluntária, reconhecendo a possibilidade de desistência em qualquer momento e permitindo que os dados obtidos sejam utilizados na referida investigação.

Lisboa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

**Agradece-se a entrega deste destacável à professora do seu educando  
até ao dia \_\_\_\_\_.**